

Satu Törmänen

”KUVAN TEKEMISESSÄ HYVÄ, KUN SAA KAIKEN NÄKYVIIN
TÄNNE PAPERILLE”

Kuvataideterapeuttinen menetelmä lasten tunne- ja vuorovaikutustaitojen tukena steinerpäiväkodissa

Sosiaalialan koulutusohjelma

Kuvataideterapian suuntautumisvaihtoehto

2018



Satakunnan ammattikorkeakoulu
Satakunta University of Applied Sciences

”KUVAN TEKEMISESSÄ HYVÄ, KUN SAA KAIKEN NÄKYVIIN TÄNNE PAPERILLE ”

Kuvataideterapeuttinen menetelmä lasten tunne- ja vuorovaikutustaitojen tukena steinerpäiväkodissa

Törmänen, Satu
Satakunnan ammattikorkeakoulu
Sosiaalialan koulutusohjelma
Elokuu 2018
Sivumäärä: 66
Liitteitä: 1

Asiasanat: taideterapia, steinerpedagogiikka, tunne- ja vuorovaikutustaidot

Tämän opinnäytetyön aiheena on tutkia kuvataideterapeuttista menetelmää tunne- ja vuorovaikutustaitojen tukena steinerpedagogisessa varhaiskasvatuksessa. Aihe syntyi tarpeesta saada lisää työvälineitä lasten tunne- ja vuorovaikutustaitojen tukemiseen. Työn teoreettinen viitekehys koostuu lasten kuvallisen ilmaisun kehittymisestä, tunne- ja vuorovaikutustaitojen tukemisesta, kuvataideterapeuttisesta menetelmästä ja steinerpedagogiikasta. Tämän viitekehysten pohjalta työn tavoitteeksi nousi tutkia, miten kuvataideterapeuttinen menetelmä sopii tuen muodoksi steinerpäiväkotiin ja miten sen psykodynaaminen lähestymistapa voi tuoda uutta näkemystä tunne- ja vuorovaikutustaitojen tukemiseen steinerpäiväkodissa. Kehittämistyön kohderyhmäksi muotoutui steinerpedagogisen varhaiskasvatuksen piirissä olevat lapset.

Työn toiminnallisessa osuudessa toteutettiin yksi kuvataideterapeuttinen ryhmäjakso, joka koostui kolmesta lapsesta ja kaksi yksilöjaksoa. Ryhmän kanssa kokoonnuttiin kymmenen ja yksilöiden kanssa kymmenestä viiteentoista kertaa. Kerrat kestivät puolesta tunnista tuntiin. Kuvataideterapeuttisten jaksojen seurannassa käytettiin havainnointia sekä työpäiväkirjaa, joita hyödynnettiin tulosten raportoinnissa ja analysoinnissa. Havainnointi kohdistui terapeuttisen toiminnan ulkoisiin rajoihin, jotka jaoteltiin neljään teemaan: 1) tila 2) ajankohta 3) kesto ja 4) käytetyt taidemateriaalit. Lisäksi havainnoitiin ryhmäjakoa sekä yksilöjaksojen erityispiirteitä.

Tulosten pohjalta voidaan todeta, että tilana toimii parhaiten rauhallinen tila, jossa lapset eivät muuten vietä aikaa. Ajankohdan ja keston kannalta on oleellista, että ne sopivat päiväkodin kokonaispäivärytmiin. Lapsen vireystila vaikuttaa työskentelyyn oleellisesti. Jaksojen ja kertojen kesto on yksilöllistä. Uudet materiaalit innostavat lapsia uusiin kokeiluihin enemmän kuin tutut käytössä olevat materiaalit. Uusilla materiaaleilla aiheet nousevat yksityiskohtaisemmin ja selkeämmin esille. Ryhmän toiminnan ja työrauhan paremman säilyvyyden kannalta tärkeää on huomioida lasten yhteensopivuus ja aikuisen osallistuminen itse tekemiseen. Yksilötyöskentelyissä aikuisen kanssa tapahtuva vuorovaikutus on oleellisempaa. Työn johtopäätöksenä voidaan todeta, että kuvataideterapeuttinen menetelmä sopii hyvin yhdeksi tuen muodoksi steinerpäiväkotiin. Tunne- ja vuorovaikutustaitojen tueksi kuvataideterapeuttinen menetelmä sopii erinomaisesti. Sekä ryhmä- että yksilöjaksot tukevat tunteiden säätelyä sekä vuorovaikutustaitoja ja auttavat toimimaan suuremmassa ryhmässä. On mahdollista, että psykodynaamisen näkökulman ja kuvan teon kautta lapsi pystyy tuomaan esille asioita ja tunteita, joita ei muuten ehkä pystyisi sanoittamaan.

“CREATING IMAGES IT’S GOOD WHEN EVERYTHING COMES VISIBLE ON PAPER”

Art therapeutic method in support of children’s emotional and social skills in a Waldorf kindergarten

Törmänen, Satu

Satakunta University of Applied Sciences

Degree Program in Social Services

August 2018

Number of pages: 66

Appendices: 1

Key words: art therapy, Waldorf education, emotional and social skills

The purpose of this thesis was to study how art therapy method can support children’s emotional and social skills in Waldorf early childhood education. The subject of the thesis came up from the need to find more tools to support children with their emotional and social skills. The theoretical reference frame in this thesis was based on the development of children’s expression of creating images, supporting of children’s emotional and social skills, art therapeutic method and Waldorf education. The goal of this thesis was therefore find out how the art therapy method matches to a Waldorf kindergarten as a form of support of emotional and social skills and how it’s psychodynamic approach can bring new ideas to support emotional and social skills in a Waldorf kindergarten. The target group of the study were children attending Waldorf early childhood education.

In the functional part of this thesis were organized one art therapeutic group session with three children and two individual sessions. The group gathered ten times and individuals ten to fifteen times. Each session took half to one hour. As the research method were used observation, writing working diary, report and analysis. In these sessions were observed therapeutic external limits such as 1) space 2) timing 3) duration and 4) the art materials used. Group composition and the special features of the individual sessions were also observed.

The results of this thesis indicated, that the best place for art therapy session is a peaceful place where children usually don’t spend their time. Some of the most essential things to consider are timing and duration and how do they fit to the kindergarten’s day rhythm. It’s obvious that a tired child is not alert enough to this kind of session. Duration of sessions and times varies individually. New art materials inspire children to new experiments more than materials used every day. New materials bring subjects up more clearly. In group sessions it’s important to notice children’s composition. Working peace stays better when an adult works together with children. Working with individuals the interaction between child and adult is more significant. Art therapeutic method is very suitable to a Waldorf kindergarten and supports emotional and social skills extremely well. Both, group and individual sessions benefit children in coping with their emotions and social interaction and help them to survive in a bigger group. It’s possible that through psychodynamic view and creating images a child can express things and feelings which otherwise would stay without expression.

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	6
2 LAPSEN KUVALLISEN ILMAISUN KEHITTYMINEN	8
2.1 Kuvallisen ilmaisun vaiheet	8
2.2 Kuvallinen ilmaisu ja taideterapia.....	9
3 TUNNE- JA VUOROVAIKUTUSTAITOJEN TUKEMINEN	11
3.1 Tunne- ja vuorovaikutustaidot	11
3.2 Neurologiset erityisvaikeudet.....	13
4 KUVATAIDETERAPEUTTISEN MENETELMÄN SOVELTAMINEN VARHAISKASVATUKSEEN	16
4.1 Kuvataideterapeuttinen menetelmä.....	16
4.2 Kuvataideterapeuttinen menetelmä varhaiskasvatuksessa.....	17
4.3 Opettaja kuvataideterapeuttisen menetelmän ohjaajana	18
5 STEINERPEDAGOGIIKKA.....	20
5.1 Ihmiskuva.....	20
5.2 Varhaiskasvatus.....	20
5.3 Antroposofinen kuvataideterapia	22
6 OPINNÄYTETYÖPROSESSI	24
6.1 Opinnäytetyön tutkimusote, tavoitteet ja menetelmät.....	24
6.2 Työn tilaaja ja työelämäyhteys.....	25
6.3 Aineiston keruu, raportointi ja analysointi.....	25
6.4 Tutkimusetiikka ja työn eteneminen	26
7 TULOKSET	28
7.1 Ryhmäjakson sisällön kuvaus ja havainnot.....	29
7.2 Yksilöjaksojen sisältöjen kuvaus ja havainnot.....	39
7.2.1 Poika.....	39
7.2.2 Tyttö	46
7.3 Kuvataideterapeuttisten jaksojen havainnot ulkoisiin rajoihin perustuvien teemojen mukaisesti.	50
7.3.1 Tila, ajankohta ja kesto	50
7.3.2 Materiaalit	51
7.3.3 Ryhmäjako	52
7.3.4 Yksilötyöskentelyt	53
8 POHDINTA	56
8.1 Ajatuksia tavoitteista ja tuloksista.....	56
8.2 Prosessin arviointia	59
8.3 Oma ammatillinen kasvu ja jatkokehittäminen.....	60

8.4 Loppusanat	62
LÄHTEET	64
LIITE 1.	

1 JOHDANTO

Tämä on opinnäytetyö aiheesta kuvataideterapeuttinen menetelmä lasten tunne- ja vuorovaikutustaitojen tukena steinerpäiväkodissa. Aihe on noussut omasta työstäni esiluokan opettajana ja työyhteisöstäni steinerpäiväkodissa. Pohja työlle on steinerpedagogiikka ja steinerpäiväkodin toiminta, johon pyrin tuomaan uutta toimintatapaa ja tuen muotoa kuvataideterapeuttisen menetelmän kautta.

Kuvataideterapeuttisen menetelmän käytöstä varhaiskasvatuksessa on tutkimustietoa suhteellisen vähän muutamaa opinnäytetyötä ja pro gradu -tutkimusta lukuunottamatta. Päivi-Maria Hautalan ja Eija Honkasen toimittamassa teoksessa Kuva kantaa (2012) on tuotu esille kuvataideterapeuttisen menetelmän käyttöä myös varhaiskasvatuksessa. Kuvataideterapeuttista menetelmää onkin tutkittu ja käytetty enemmän koulumaailmassa, joten tutkimustieto varhaiskasvatuksen osalta on erittäin tervetullutta. Sama koskee antroposofista kuvataideterapiaa, jota on käytetty koulumaailmassa jo pitkään, mutta ei juurikaan varhaiskasvatuksen puolella. Tunne- ja vuorovaikutustaitoja on puolestaan tutkittu paljonkin ja myös niiden tukemisen muotoja varhaiskasvatuksessa. Myös tutkimustietoa ja kirjallisuutta taideterapian käytöstä lasten kehityksellisten häiriöiden hoidossa löytyy hyvin.

Kuvataideterapeuttinen menetelmä perustuu kuvantekemisen käyttämiseen ajatuksien ja ilmaisun tukena. Sen lähestymistapa on psykodynaaminen eli tiedostamaton pyritään tekemään tietoiseksi. Menetelmä voi olla ennaltaehkäisevä, hoitava tai kuntouttava. Menetelmä on vuorovaikutussuhteessa tapahtuvaa kuvallisen ilmaisun käyttöä, jossa kuva, asiakas ja kuvataideterapeuttisen työn tekijä muodostavat kolmiosuhteen. (Hautala 2012, 11.) Tunnetaidot ovat yhteydessä vuorovaikutustaitoihin. Se, miten lapsi pystyy käsittelemään tunteitaan, vaikuttaa lapsen kehittyvään kykyyn olla vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Tunne- ja vuorovaikutustaidot on varsin laaja käsite. Nämä taidot vaikuttavat hyvin monella tasolla lapsen pärjäämiseen päiväkotiryhmässä ja myöhemmin koulumaailmassa ja työelämässä.

Steinerpedagoginen varhaiskasvatus painottaa tahdon alueen eli toiminnallisuuden kehittymistä. Se vaalii lapsen kasvurauhaa ja korostaa lapsuuden suojaamista kodinomaisuudella, kiireettömyydellä, samana toistuvalla rytmillä, vapaalla leikillä, luonnonmukaisuudella, harmonisilla väreillä ja taiteellisuudella. Steinerpäiväkoti kohtaa tästä painotuksesta johtuen nykypäivän haasteen lasten kasvatuksessa vahvasti. Digitalisoituminen asettuu väistämättä ristiriitaan steinerpäiväkodin arvojen kanssa. Nykyajan vaara on, että ihmisen itsensä luomat sisäiset mielikuvat tyrehtyvät. Keinotekkoisten ulkoapäin tulevien kuvien tulva on niin valtava. Sisäisten mielikuvien niukkuus ja ulkoisten kuvien tulva saattavat aiheuttaa pulmia juuri esim. tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittymiselle. (Dahlström 1999, 21.)

Opinnäytetyön aihe nousee tarpeesta saada lisää työvälineitä työni tueksi, jossa lasten haastava käyttäytyminen ja tuen tarve lisääntyvät koko ajan monen eri syyn seurauksena. Lasten tunne- ja vuorovaikutustaidot ovat juuri se osa-alue, jossa nykypäivän lapset eniten tukea tarvitsevat. Tuen muotoja on jo olemassa, mutta kuvataideterapeuttinen menetelmä voi tuoda kentälle jotain uutta ja kovasti kaivattua tuen muotoa. Daniela Seeskari (2004) on teoksessaan Lasten ja nuorten taideterapia: kasvamisen voimavara tätä aihetta jo avannutkin. Kuvan apuna käyttäminen tunteiden sanoittamisessa on jotain sellaista, mitä haluan omalta osaltani olla viemässä eteenpäin. Mitä tunne- ja vuorovaikutustaidot ylittäään ovat ja millä keinoin niitä jo tuetaan, pyrin myös laajemmin avaamaan. Lähestyn työssäni aihetta kahdesta näkökulmasta. Ensinnäkin, miten kuvataideterapeuttisen menetelmän käyttö sopii muun toiminnan lomaan steinerpäiväkodissa ja toiseksi, miten sen psykodynaaminen lähestymistapa voi tuoda uutta näkemystä tunne- ja vuorovaikutustaitojen tukemiseen steinerpäiväkodissa.

Aluksi kuitenkin avaan lapsen kuvallista kehitystä ja tunne- ja vuorovaikutustaitoja yleensä. Seuraavaksi tutkin käsitteitä kuvataideterapeuttinen menetelmä ja steinerpedagogiikka. Havainnoimieni jaksojen kautta tuon käytännön tietoa, miten kuvataideterapeuttinen menetelmä käytännössä sopii osaksi steinerpäiväkodin toimintaan ja mitä uutta menetelmä voi tuoda tunne- ja vuorovaikutustaitojen tukemiseen. Kuvataideterapia- ja taideterapia-sanaa käytän työssäni usein synonyymeina.

2 LAPSEN KUVALLISEN ILMAISUN KEHITTYMINEN

2.1 Kuvallisen ilmaisun vaiheet

Kuvien luominen sekä sisäisten mielikuvien että varsinaisen kuvan tekeminen kehittää ihmisen symbolisaatiokykyä eli kykyä yhdistää sisäistä ja ulkoista maailmaa (Seeskari 2011, 461).

Lapset piirtävät yleensä kaikkialla joko yksin tai ryhmässä spontaanisti tai ohjatusti. Piirtämisen alkuvaiheet ovat kaikkialla jossain määrin samankaltaiset, vaikka siihen vaikuttavat yksilöllisyys, ympäristö ja koko vallitseva kulttuuri. Kyse on siis kokonaisvaltaisesta kehityksestä. Kun lapsi piirtää, hän toimii suhteessa itseensä ja ympäristöönsä ja silloin on kyse luovasta toiminnasta. (Wahlbeck 2011, 313.)

Lasten piirtämisen kehityksessä voidaan erottaa kolme vaihetta: riipusteluvaihe, älyllinen, lapsenomainen realismi ja visuaalinen realismi. Vaiheesta toiseen siirtyminen tuo mukanaan lisävaiheita, jolloin saadaan seitsemän vaihetta. Kahdeksas vaihe liittyy jo nuoriin ja yksilöllisen suunnan kehittymiseen. Nämä vaiheet ovat piirtämisen alkaminen, varsinainen riipusteluvaihe, esittävän intention alkaminen, kehittyminen satunnaisesta intentiosta älylliseen lapsenomaiseen realismiin, varsinainen lapsenomainen realismi, visuaalisen realismin kehittyminen, varsinainen visuaalinen realismi sekä nuoruusiän realismin jatkuminen. (Wahlbeck 2011, 313-314.)

Lapset kehittyvät aina yksilöllisesti eivätkä vaiheet aina seuraa toisiaan vaan voivat olla myös päällekkäisiä. Kehitysvaiheiden tunnistaminen auttaa kuitenkin hahmottamaan kehityksen pysähtymistä tai regressiivisyyttä. (Wahlbeck 2011, 314).

Työssäni esiluokkaikäisten lasten parissa huomaan, kuinka lapset piirtävät hyvin eritasoisesti. Toiset ovat piirtämisessä jo koululaisten tasolla, kun toiset vielä hahmottelevat ihmistä. Mitään yksiselitteisiä tulkintoja tästä ei kuitenkaan voi tehdä vaan lapsi täytyy huomioda kokonaisvaltaisesti kaikki kehityksen osa-alueet ja yksilöllisyys, temperamenttikin huomioon ottaen.

Jokainen lapsen tekemä teos rakentuu lapsen kykyyn ymmärtää kuvallista tietoa ja viestittää sen avulla. Tätä kykyä voidaan tarkkailla kaikissa lapsen tekemissä teoksissa, mutta myös leikeissä, ilmeissä ja eleissä. (Wahlbeck 2011, 323.)

Helposti ajatellaan, että kaikki lapset rakastavat piirtää ja maalata. Tosiasiassa ja joissakin tapauksissa lapset ovat kadottaneet kykynsä esim. piirtää ja leikkiä. Niin paljon on saattanut tapahtua. Lapsen kanssa työtä tekevä esim. taideterapeutti joutuu odottamaan kauan ennen kuin mitään tapahtuu. Ajoitus on tärkeä. (Case 1987, 39.)

2.2 Kuvallinen ilmaisu ja taideterapia

Judith Rubin on hahmottanut kuvallisen ilmaisun, piirtämisen, maalaamisen ja muovailemisen kehitystä taideterapiaan soveltuvasti. Käsitteet antavat viitteitä keskeisistä asioista ja ovat enemmänkin päällekkäisiä kuin suoraviivaisesti eteneviä. Käsitteitä on yhteensä kahdeksan. 1) Käsittelyssä lapsi kohtaa materiaalin ja alkaa käsitellä sitä. 2) Muotoilussa lapsi toimii tietoisemmin ja käsittelyä muutellen, jolloin alkaa syntyä muotoja. 3) Seuraavaksi lapsi alkaa nimetä tekemäänsä kysyttäessä tai oma-aloitteisesti. 4) Esittämisessä kuvallinen tuotos alkaa esittää jotain tiettyä asiaa. 5) Sisällyttämisessä lasten piirroksiin syntyy sisätilaa, joka on itse luotu ja jota voi käyttää. Kokeilu on lapselle ominaista. Lapsi tutkii eri tapoja tehdä ja päästä tuloksiin. 6) Vakiintumisessa lapsi on löytänyt oman tapansa kuvata asioita. Lapsen töillä on oma logiikkansa. Minä-keskeisyys vaihtuu sosiaalisuuteen, läheltä kauemmaksi sekä kuvissa että lapsen elämässä. 7) Luonnonmukaistuminen tarkoittaa, että teokset tulevat yhä luonnonmukaisemmiksi esim. juuri ihmisen piirtämisessä. Samalla alkaa turhautuminen. Lapsi saattaa pettyä, kun ei onnistu tavoitteessaan. 8) Viimeiselle vaiheelle, yksilöllistymiselle on ominaista, että lapsi etsii omaa tyyliään kuvallisessa ilmaisussa kuin myös itsessään. (Wahlbeck 2011, 324-325.)

Lasten kuvallinen ilmaisu on koko ajan liikkeessä ja muutoksessa oleva prosessi. Tämä luomisprosessi ilmentää lapsen kehitystä monin tavoin samalla kehitystä tukien ja eteenpäin vieden. Lasten luomien kuvien näkeminen ja arvostaminen on todellinen lähtökohta taideterapeuttiselle työlle! (Wahlbeck 2011, 325.)

Taideterapia pohjautuu ajatukseen taiteen tekemisestä luovana prosessina, joka toimii ajatusten ja tunteiden ei-kielellisenä ilmaisumuotona ja joka parantaa ja ylläpitää elämää sinällään (Malchiodi 2000, 14, American Art Therapy Association 1996). Taide-terapian avulla voidaan tukea henkilökohtaista kasvua, lisätä itseymmärrystä ja edistää tunne-elämän eheytymistä. Taideterapiassa kaikilla yksilöillä on kyky ilmaista itseään luovasti. Lopputulos ei ole niin tärkeä kuin siihen liittyvä terapeutin prosessi. Tärkeintä ei ole esteettinen ilmaisu vaan yksilön omista tarpeista nouseva itseilmaisu. (Malchiodi 1998, 2000, Malchiodi 2010, 14.)

Piirtämisen ajatellaan helpottavan lapsen kielellistä ilmaisua emotionaalisesti latautuneiden tapahtumien yhteydessä. Taideterapian avulla pystytään hyödyntämään näin ollen kehon rentoutumisvasteita. Ahdistus saattaa lieventyä, terapeutin seura tekee lapsen olon mukavammaksi, palauttaminen muistiin tehostuu, kertomukset jäsentyvät ja tulevat yksityiskohtaisemmiksi kuin pelkän puheen avulla tapahtuvassa terapiassa. (Gross & Haynes 1998, Malchiodi 2010, 36-37.) Taiteellisella toiminnalla on näin ollen rauhoittava, jopa hypnoottinen vaikutus (Malchiodi 1997, 2001, Malchiodi 2010, 37).

Tästä kaikesta edellä mainitusta voi päätellä, että taideterapia on hyödyllistä lapsille monesta syystä. Erityisesti fyysisistä sairauksista kärsivien lasten hoidossa tärkeitä syitä ovat hyvinvoinnin tunteen palauttaminen, toivon herättäminen ja hallinnan tunteen saavuttaminen. Taideterapian mahdollisuudet tukea tunneilmaisua ovat kiistatottomat. (Councill 2010, 252-255.)

3 TUNNE- JA VUOROVAIKUTUSTAITOJEN TUKEMINEN

3.1 Tunne- ja vuorovaikutustaidot

Tunne- ja vuorovaikutustaidot on varsin laaja käsite. Tunnetaidot ovat selvästi yhteydessä vuorovaikutustaitoihin. Se miten lapsi pystyy käsittelemään tunteitaan vaikuttaa lapsen kykyyn olla vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Tunne- ja vuorovaikutustaidot on juuri se osa-alue, jossa nykypäivän lapset tukea tarvitsevat. Ja tämän tuen antaminen voisi tapahtua jo ennaltaehkäisevästi ennen kuin pulmat olisivat kasvaneet liian suuriksi.

Tunnetaidot ovat taitoja, joita käytämme päivittäin sekä vaistomaisesti että tietoisesti. Tunnetaidot ovat osa sosiaalista käyttäytymistämme ja ne ohjaavat osaltaan tekojamme, päätöksiämme, ajatuksiamme sekä myös unelmiamme. Ei ole olemassa oikeita tai vääriä tunteita. Tunne on aina aito ja oikea ja sinällään hyväksyttävä. Ihminen voi paremmin, jos hän kykenee näyttämään, kokemaan ja vastaanottamaan erilaisia tunteita. Tunteiden tukahduttaminen voi olla vaarallista ihmiselle monella tapaa. (Peltonen 2000, 13.)

Omien tunteiden hillitseminen on kuitenkin tärkeää. Yhtä tärkeää on myös oppia kokemaan, tunnistamaan ja näyttämään tunteita. Tämä ei ole läheskään aina itsestäänselvää. Vaikeaksi tilanne menee, jos esim. lapsi ei tunnista itsessään mitään tunteita. Silloin puhutaan tunnelukosta. Tällaisessa tilanteessa lapsi tarvitsee aina tukea. Paras keino on tunteiden kokemisen, tunnistamisen ja nimeämisen opettelu turvallisessa ympäristössä yhdessä toisten kanssa. Useimmiten tämä paikka on koti ja perhe. Päiväkotiympäristö voi luoda kuitenkin hyvin turvallisen ympäristön tunnetaitojen opettelulle. Lapsi viettää päiväkodissa mahdollisesti suurimman osan valvellaoloajastaan. (Peltonen 2000, 15.)

Päiväkodissa tapahtuvan pienryhmätoiminnan perustana on vuorovaikutuksen suunnittelu ja vuorovaikutuksen mahdollistaminen. Lapsella on mahdollisuus saada aikuisen kannattelevaa vuorovaikutusta silloin kun lapsi sitä tarvitsee. Pienessä ryhmässä lapsella on mahdollisuus oppia suhteuttamaan omia taitojaan tilanteeseen sopiviksi ja samalla tunnistamaan tekojensa seuraukset ja vaikutukset muihin lapsiin. Lapsen on

kuitenkin opittava toimimaan myös suuremmissa ryhmissä. Päiväkodin ja koulun lapsiryhmät ovat useimmiten isoja. (Mikkola & Nivalainen 2009, 33.)

Tunnetaitojen hallinnassa on kyse hetkessä elämisestä. Lasten kanssa hetkessä eläminen on usein välttämätöntä. Tunteita koetaan hetkessä ja ne vaihtuvat yhtä usein. Lapsen tunnetta koskevaan kysymykseen on viisasta pysähtyä heti. Arkipäivän tilanteissa tunteet koetaan. Vasta kun tunteet sanotaan ääneen eli sanallistetaan, tunteet saavat nimen. Entä kun sanallistaminen on syystä tai toisesta hankalaa, voisiko kuvataideterapeuttinen menetelmä, kuvan tekeminen auttaa, olla apuvälineenä tunteiden sanoittamisessa? (Peltonen 2000, 16.)

Tunnetaidot ovat tärkeä osa ihmissuhde- eli vuorovaikutustaitoja. Toisen tunteiden huomioon ottaminen eli empatia on tärkeä osa tunnetaitoja. Tunnetaidot ovat myös aina osa persoonallisuutta. Tämän takia ei voi määritellä yksiselitteisesti, millaisia näiden taitojen tulisi olla. (Peltonen 2000, 17.) Juuri kyky tuntee empatiaa ja kyky tuntee syyllisyyttä ovat arkielämässä selvästi esiin nousevia piirteitä, joilla on myös suuri diagnostinen arvo (Sinkkonen 1995, 127).

Anna Freud on mielenkiintoisella tavalla avannut lapsuuden erilaisia kehityslinjoja. Yksi niistä on kehityslinja itsekeskeisyydestä toveruuteen. Ensimmäisessä vaiheessa lapsen itsekkäässä ja narsistisessa maailmassa toisia lapsia ei esiinny lainkaan tai ne ovat kilpailijoita vanhempien rakkaudesta. Toisessa vaiheessa muut lapset ovat kuin elottomia leikkikaluja, joita voidaan käsitellä sen mukaan odottamatta heiltä mitään reaktiota. Kolmannessa vaiheessa muut lapset tarkoittavat auttajia kun esim. leikitään jotain mieluista. Kumppanuuden määrää siis kyseessä oleva tekeminen, joten kumppanuus on siihen verrattuna toisarvoinen. Neljännessä, viimeisessä vaiheessa muut lapset ovat kumppaneita omine oikeuksineen. Lapsi voi kokea heitä kohtaan monia tunteita, kilpailla heidän kanssaan, samastua heidän tunteisiinsa, huomioda ja kunnioittaa heitä ja jakaa omaisuutta tasa-arvoisesti heidän kanssaan. (Freud 1989, 83.)

Freudin mukaan on mahdollista, että kenestä tahansa lapsesta kehittyy päiväkotiryhmän häirikkö tai huonosti sopeutuva lapsi ennen kuin hän on saavuttanut vaiheen, jossa toista lasta voidaan pitää leikissä apulaisena. Lapsesta tulee rakentava ryhmäläinen

heti, kun hän hyväksyy muut lapset tovereiksi, joilla on omat oikeudet. Vasta silloin hän pystyy solmimaan ystävyssuhteita. (Freud 1989, 94.)

Tunnetaidot ovat siis kaiken vuorovaikutuksen perusta. Niitä ei voi oppia muulla tavoin kuin ihmiseltä ihmiselle. Nykypäivän vallitseva konemaailma ei ainakaan edesauta tunnetaitojen oppimista. Tuula Tamminen (Aamulehti 3.2.18) kirjoittaa tunnevalankumouksesta. ”Hukumme dataan, vaikka ihmisen ajattelu perustuu vahvasti tunteisiin”, toteaa Tamminen. Ihmisiä pitäisi auttaa enemmän ymmärtämään itseään ja sitä kautta muita. Ihmiset odottavat, että elämän tarkoitus tulee ulkoapäin. Parasta kuitenkin on, kun ihminen itse luo merkityksensä. Silloin elämä on omannäköistä. (Tamminen 2018, B4.)

3.2 Neurologiset erityisvaikeudet

Vaikeudet tunne- ja vuorovaikutustaidoissa kuuluvat usein neurologisiin kehityksellisiin häiriöihin. Taideterapiaa käytetään näiden häiriöiden hoitomuotona yhdessä muiden hoitomuotojen kanssa.

Taideterapia sopii hoitomuodoksi, kun pulmia on puheen alueella (dysfasia) tai kun puheen käyttö kommunikaatiovälineenä ei onnistu lainkaan (mutismi, autismi). Kuvan avulla lapsi pystyy kertomaan ajatuksistaan ja tunteistaan ja käsittelemään niitä. (Haapasalo 2012, 117.)

Taideterapia on hyödyllinen hoitomuoto myös aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriön (ADHD) oireista kärsiville lapsille. Oireita ovat tarkkaavuuteen liittyvä säätelyvaikeus, yliaktiivinen käyttäytyminen ja vaikeus hallita omia impulsseja ts. vaikeus kontrolloida omaa käyttäytymistä. Nämä lapset hyötyvät erityisesti ryhmämuotoisesta terapiasta, joka parantaa sosiaalisia taitoja, vahvistaa itsetuntemusta ja itsetuntoa, antaa vertaistukea ja onnistumisen elämyksiä. Taideterapia opettaa lapselle myös taitoja ja strategioita, joiden avulla voi suoriutua paremmin arjessa niin kotona, koulussa kuin vapaa-ajalla. Yhteyden näkeminen oman toiminnan ja sen seurausten välillä saattaa nousta pintaan. Harjoitusta saa myös silmä-käsi -yhteistyössä, keskittymisessä ja oman toiminnan suunnittelussa. (Haapasalo 2012, 117.)

Taideterapiasta on siis huomattavaa hyötyä lapsille, joilla on ADHD. Taide on yksi tehtävä ja lapset ovat tutustuneet tehtäviin sekä päiväkodissa että koulussa. Tehtävät vaativat kuuntelu- ja kehittymistaitoja, suunnittelua ja järjestelyä sekä myös materiaalien ja tilojen jakamista. Taideterapia on myös hyvä keino havainnoida lapsia, joilla on lääkitys ADHD:ta varten. Taideterapia rohkaisee spontaaniin käytökseen, minkä kautta lapsia voidaan arvioida. Terapeutin on huomioitava, että lapset saattavat olla impulsiivisia ja tulla kärsimättömiksi ja levottomiksi. Erityisesti alle 6-vuotiailla lapsilla tämä korostuu, koska he ovat muutenkin lyhytjännitteisiä. (Safran 2003, 219-210.)

Taideterapiaa voidaan käyttää yhtenä hoitokeinona myös autistisille lapsille. Tämä edellyttää kuitenkin moniammatillista yhteistyötä. Taideterapialla tuetaan älyllistä ja emotionaalista kehitystä, lievennetään käytösongelmia ja parannetaan sosiaalisia taitoja. Näin ollen taideterapia sopii hyvin juuri autistisille lapsille, joilla ongelmia on juuri näillä alueilla. Taideterapialla voidaan auttaa myös asperger-lapsia. Lapset voivat parantaa sosiaalisia taitojaan ja opetella ryhmässä oloa. He voivat myös harjoitella tunteiden tunnistamista ja ilmaisua. Onnistumisen kokemukset ovat tärkeitä, mikä nostaa lasten itsetuntoa ja vähentää ahdistuneisuutta. (Haapasalo 2012, 117-118.)

Taideterapian avulla on siis mahdollista laajentaa autismikirjon tyypillisesti stereotyyppistä käytöstä ja tukea samalla aistitoiminnan, havainnoinnin ja kognitiivisen toiminnan kehitystä. Aistimuksia stimuloivien materiaalien ja työskentelytapojen avulla voidaan mahdollistaa terapeutin vuorovaikutussuhteen ja kommunikaatiotaitojen kehittymistä. Merkittäviksi tekijöiksi on taideterapiassa havaittu terapeutin onnistunut kehollinen vuorovaikutus asiakkaan kanssa sekä herkkyyys asettautua sopusointuiseen keholliseen ilmaisuun ja yhdistää se tarkoituksenmukaiseen taidemateriaalien käyttöön. (Rankanen 2007, 63.)

Taideterapia voi olla kehityksellisistä häiriöistä kärsiville lapsille aistimuksellisella ja tunteiden tasolla tapahtuva kokemus. Se voi olla myös vuorovaikutuksellinen kokemus yhteisestä tilasta lapsen ja terapeutin välillä. Taideterapia on myös ajallinen ko-

kemus, joka luo käsityksen omasta itsestä ajassa kehittyvänä. Taideterapiassa on lopuksi aina ymmärryksen taso, jossa edellä mainitut kokemukset liittyvät yhteen eli integroituvat. (Seeskari 2012, 469.)

4 KUVATAIDETERAPEUTTISEN MENETELMÄN SOVELTAMINEN VARHAISKASVATUKSEEN

4.1 Kuvataideterapeuttinen menetelmä

Kuvataideterapeuttinen toiminta voi olla monenlainen ja monenmuotoinen terapeuttinen toiminta, joka nousee mitä erilaisemmista viitekehyksistä ja tekemisen malleista (Hautala & Honkanen 2012, 6). Oleellista siinä on kuvantekemisen käyttäminen ajatuksien ja tunteiden ilmaisun tukena. Toimintaa voidaan toteuttaa sekä yksilö- että ryhmätyöskentelynä.

Hautala on viitannut taideterapian määrittelyssään Opetusministeriön asettamaan psykoterapiakoulutustyöryhmään, jonka mukaan taideterapiat ovat ennaltaehkäisevää, hoitavaa ja kuntouttavaa kasvatus- sekä sosiaalialan työtä. Taideterapia on myös vuorovaikutussuhteessa tapahtuvaa kuvallisen ilmaisun käyttöä, jossa kuva, asiakas ja terapeutti luovat kolmiosuhteen. Sen tavoitteena on tukea asiakkaan persoonallista kehitystä ja luovuutta sekä antaa tapoja erilaisista kriiseistä selviytymiseen. (Hautala 2012, 11.)

Lasten kanssa tehtävää taideterapiaa pidetään psykodynaamisena, kun uskotaan tiedostamattomien konfliktien olemassaoloon ja pidetään niitä keskeisinä (Rubin 2011, 349). Psykodynaamisessa lähestymistavassa tiedostamatonta pyritään saamaan tietoiseksi. Sen mukaan ihminen on hyvin paljon alitajuisen dynamiikkansa armoilla, mikä johtuu kiinnittymisestä lapsuuden kehitysvaiheisiin. Terapian tavoitteena onkin tällöin auttaa kehitysvaiheiden loppuun suorittamisessa tai niihin jumittumisessa ja eteenpäin pääsemisessä. Transferenssi on keskeistä. Eli että hoito tapahtuu vahvassa asiakas- terapeutti -suhteessa tunteiden siirron mahdollistaen. (Hentinen 2007, 23-24.)

Lasten psykodynaamisen taideterapian tekniikasta löytyy tiettyjä yleistyksiä, vaikka työtä voidaanakin tehdä eri tavoin riippuen, tulkitaanko vai analysoidaanko lasten tuoksia. Ensinnäkin terapeutti luo turvalliset puitteet, psyykkisen ja fyysisen tilan, jossa on turvallista olla. Lapsen ja vanhempien kanssa pyritään muodostamaan luottamuksellinen terapeuttinen työliitto, joka kestää paineet, jotka transferenssi väistämättä tuo mukanaan. Psykodynaamisessa tekniikassa tehtävänasettelua rajataan niin vähän kuin

mahdollista. Lapsi saa vapaasti valita sekä aiheen että materiaalit. Jos työskentelyyn annetaan tietyt välineet, odotetaan niiden paljastavan eri puolia lapsen sisäisestä maailmasta. Jos annetaan tietty aihe, sen oletetaan paljastavan olennaisia asioita lapsen tavasta havaita oma itsensä ja muut ihmiset esim. perhepiirustukset. Stimulaation avulla lasta autetaan saamaan kosketus tiedostamattomaan mielikuvitusmaailmaan. Terapeutin aktiivisuus voi helpottaa lapsen aitoa ilmaisua. Terapeutti voi antaa tekniikkaan liittyviä ohjeita tai työskennellä lapsen rinnalla. Observointi, eli havaintojen tekeminen koko prosessin ajan, on oleellista. Lasta myös haastatellaan, mikä auttaa lasta assosioimaan vapaasti teokseensa liittyen. Lapsen tekemä taideteos käsitellään suurella kunnioituksella, koska se nähdään lapsen minän jatkeena. Lapsen täytyy ennen kaikkea kokea olonsa turvalliseksi suhteessa terapeuttiin. Näin ollen ainoastaan lapsen luvalla, terapeutti voi tavata vanhempia ja esitellä heille lapsen teoksia. Kärsivällisyys, tarvittavan ajan käyttäminen terapiaan on tärkeää. Luottamuksen syntyminen ja sitä kautta asioiden todelliseen työstämiseen pääseminen vie aina aikaa. (Rubin 2011, 350-351.)

Kuvataideterapeuttinen toiminta sisältää taideterapeutista toimintaa silloin, kun toimintaa ohjaa vankan kuvataideterapeuttisen koulutuksen saanut henkilö. Toiminnan ammatillisuutta lisää vielä yhteys työnohjaajaan, joka on parhaimmillaan kuvataideterapeutti. (Hautala 2012, 12.)

4.2 Kuvataideterapeuttinen menetelmä varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatuksen piirissä olevat lapset hyötyvät aina pienryhmätoiminnasta ja tässä yhteydessä pienryhmissä tapahtuvasta kuvataideterapeuttisesta toiminnasta. Toiminta on ennen kaikkea ennalta ehkäisevää, silloin kun lapsesta on herännyt huoli, mutta varsinaista ongelmaa ei vielä ole. Lapsella esim. esiluokkaikäisellä voi olla vaikeuksia hahmottamisessa. Lapsi saattaa olla lastensuojelun asiakas. Tunteiden käsittelemättä jättäminen tai rajattomuus voi olla myös tuttua. Näin ollen lapset nauttivat turvallisen ja luotettavan aikuisen läsnäolosta. Lapsi saa kokemuksen, että kaikki tunteet ovat sallittuja. Pelot, tunteet ja ajatukset saavat oikeat mittasuhteet. (Laine ym. 2012, 48.)

Kuvataideterapeuttista menetelmää voidaan soveltaa myös erityisvarhaiskasvatukseen. Menetelmää voidaan käyttää lapsen sisäisen maailman jäsentämiseen, tunteiden ja tuntemuksien sekä kokemusten esilletuomiseen. Taiteen avulla lapsi oppii jäsentämään maailmaansa. Menetelmä tukee lapsen itsetunnon kehittymistä sekä ohjaa lasta tutustumaan tunteisiin, nimeämään ja käsittelemään niitä. (Laine ym. 2012, 50.)

Kuvataideterapeuttista menetelmää voidaan käyttää erityisvarhaiskasvatuksessa opetusmenetelmänä. Tällöin harjoitellaan pienryhmässä asioita ja käsitteitä. Lapsella saatetaan olla puheen ymmärtämisen tai tuottamisen ongelmia, esim. dysfasia, jolloin lapsen kanssa voidaan harjoitella värien, asioiden, muotojen, esineiden ja kuvien nimeämistä. On tärkeää, että pienryhmällä on aina sama struktuuri, joka rajaa, jäsentää ja ohjaa toimintaa. Toinen tärkeä tekijä vuorovaikutussuhteen onnistumiselle on lapsen kyky muodostaa kiinteä vuorovaikutussuhde ohjaajaan sekä koko ryhmään. (Laine ym. 2012, 50.)

Kuvataideterapeuttisen menetelmän käytön mahdollisuudet erityisvarhaiskasvatuksessa ovat rajattomat. Ainoa este on resurssit. Kuinka toiminta käytännössä toteutetaan ja kuka menetelmää käyttää? Varhaiskasvatuksen erityisopettaja yhtenä työmenetelmänään, kiertävä kuvataideterapeuttisen menetelmän hallitseva lastentarhanopettaja vai oma opettaja?

Kuvataideterapeuttisen toiminnan sekä varhaiskasvatuksessa että erityisvarhaiskasvatuksessa tulisi olla tavoitteellista ja pitkäjänteistä. Kuvataideterapeuttinen menetelmä voisi olla opettajan tukena lapsihavainnoinnissa esim. nivelvaiheissa siirryttäessä päiväkotiryhmästä esiluokalle ja esiluokalta kouluun. Näin lapsesta voitaisiin saada uutta tietoa eri näkökulmasta katsottuna.

4.3 Opettaja kuvataideterapeuttisen menetelmän ohjaajana

Rooli terapeuttisen työn tekijänä on aivan eri kuin rooli esim. esiluokan opettajana. Ammattilaiselle roolit saattavat herättää ristiriitaisia tunteita. Tärkeää olisikin ajatusten ja kokemusten jakaminen ulkopuolisen kanssa. (Laine ym. 2012, 51-52.)

Taideterapeuttista työtä voi tehdä taiteilija-, terapeutti- ja opettajapohjalta. Tietty määrä opettajuutta kuuluu aina kuvataideterapeutin rooliin. Taideterapeutin ei kuulu kuitenkaan opettaa vaan luoda edellytykset onnistuneelle kuvataideterapiaprosessille sekä tukea asiakasta muutoksissa ja hyvinvoinnin lisäämisessä. (Rankanen 2007, 52.)

Opettajuus voi ilmetä terapiatyössä psykoedukaationa eli ymmärrystä ja hyvinvointia lisäävänä työskentelytapana sekä taidetyöskentelyn jäsentämisenä asiakkaalle motivoivalla ja mielekkäällä tavalla. Ohjaamisen aste voi vaihdella tarkkaan suunnitelluista harjoituksista vapaaseen ja asiakaslähtöiseen toimintaan. Ohjaavuus nousee joustavasti asiakkaan tarpeista ja terapian tavoitteista käsin. Terapeutti auttaa asiakasta sopivien ilmaisumuotojen etsimisessä, jos asiakkaalla on vain vähän kokemusta kuvallisesta ilmaisusta. Terapeutin asiantuntemusta voi käyttää myös asiakkaan fyysisiin ja psyykkisiin rajoituksiin sopivien menetelmien valitsemisessa. Jos taas asiakas on kokenut kuvantekijä, hän saattaa kaivata tukea itsekriittisyyden ja esteettisten vaatimusten vähentämiseen sekä tutuista tekemisen tavoista irtipäästämiseen. (Rankanen 2007, 52.)

Oleellista on, että esim. esiluokan opettaja on perehtynyt kuvataideterapeuttisen menetelmän käyttöön. Kiertävä kuvataideterapeuttinen lastentarhanopettaja olisi hieno asia, mutta taloudellisesti monessa paikassa mahdoton toteuttaa. Kiertävä taideterapeuttinen lastentarhanopettaja voisi jakaa työaikaansa useammalle päiväkodille, ryhmälle ja yksilölle. Toiminta tavoittaisi näin useampia lapsia ja opettaja välttyisi mahdolliselta kaksoisroolin ristiriidalta. (Laine ym. 2012, 52.)

Harriet Wadesonin mukaan taideterapeuttista työtä tekevän täytyy olla ennen kaikkea sensitiivinen lapsen elämälle kokonaisuutena. Erityisesti kriisitilanteissa on tärkeää palauttaa lapsen turvallisuuden tunne. Lapsen vahvuuksia kuvittelemalla pyritään löytämään turvallisuus ja toivo uudelleen. (Leijala-Marttila M. 2003, 16-18.)

Terapeuttista työtä tekevällä täytyy olla herkkyyttä ja joustavuutta, kykyä arvioida tilanteita aina uudelleen. Suunnitelmia on pystyttävä tarpeen tullen muuttamaan. On tärkeä ymmärtää, että taideterapian tarkoituksena ei ole esteettiset saavutukset vaan fyysinen ja henkinen tasapaino, kasvu ja kehitys. Tarkoituksena on myös herätellä lapsen omat voimat toimimaan lapsen hyväksi. (Kaila 2012, 3.)

5 STEINERPEDAGOGIIKKA

5.1 Ihmiskuva

Steinerpedagogiikan loi Rudolf Steiner toisen maailmansodan päättyessä. Steiner koki, että tarvittiin kulttuurin ja sivistämisen uudistamista uudenlaisen ihmiskuvan pohjalta. Hän loi antroposofisen hengentieteen, joka antoi lähtökohdan monelle kulttuurin uudistusliikkeelle, josta steinerkoulu lienee tunnetuin. (Dahlström 1999, 10.)

Steinerkouluissa oli poikkeuksellista jo silloin sen riippumattomuus oppilaan perhe- taustoista ja tulevasta sijoittumisesta yhteiskuntaan. Koulun tuli Steinerin mukaan perustua ensisijaisesti ihmisen inhimillisten kehityslakien tuntemiselle. Steinerpedagogiikassa onkin juuri keskeistä sen tapa tarkastella ihmistä ja hänen kehitystarpeitaan sekä vastata niistä esiin nouseviin tarpeisiin. (Dahlström 1999, 10-11.)

Steinerpedagoginen, antroposofinen ihmiskuva pohjautuu kokonaiskäsitykseen ihmisen kasvusta ja kehittymisestä. Sen tavoitteet ovat sekä yleissivistäviä että yksilöllisiä. Ihmiskuva näkee ihmisen fyysisenä, sielullisena ja henkisenä kokonaisuutena. Sielullisuus jaetaan kolmeen perustoimintoon: tahtoon, tunteeseen ja ajatteluun, jotka nivoutuvat yhteen ihmisen kehityksen seitsenvuotiskausien kanssa. (Dahlström 1999, 12-13.)

Keskeistä steinerpedagogiikassa ja sen ihmiskuvassa on siis ihmisyyden kehittyminen. Oman minuuden kehittyminen ja sen käyttöönottoaminen on ihmisyyden kehityksen haastava tavoite. (Dahlström 1999, 12.)

5.2 Varhaiskasvatus

Steinerpedagoginen varhaiskasvatus painottuu tahdon alueen eli toiminnallisuuden kehittymiseen. Vaihe kestää syntymästä hampaiden vaihtumiseen. Toiminnassaan lapsi jäljittelee aikuista. Jäljittelyn lisäksi varhaiskasvatuksen tärkeimpiä asioita on lämpö. Lämpöä tarvitaan sekä fyysisessä, sielullisessa että henkisessä mielessä. Kasvatus on-

kin tässä vaiheessa ennen kaikkea aikuisen itsekasvatusta eikä niinkään lapsen kohdistuvia kasvatustoimenpiteitä. Terve ja tasapainoinen kasvattaja luo pohjaa lapsen tahdon terveelle kehittämiselle. (Dahlström 1999, 13.)

Steinerpedagogiikassa alle 7-vuotias lapsi huomioidaan siis kokonaisvaltaisesti. Painopiste on fyysisessä kasvussa ja muotoutumisessa. Aikuisen jäljittelyn lisäksi tärkeää on koko ympäristö ja sen jäljittely. Luonnonmateriaalien kokeminen tukee lapsen aistien kehittymistä. (Steinerpäiväkotin Sinilinnun www-sivut 2018.)

Tämän pohjalta steinerpedagoginen varhaiskasvatus vaalii lapsen kasvurauhaa ja korostaa lapsuuden suojaamista. Steinerpäiväkotin on kodinomainen paikka, jossa kantavana voimana on vapaa, omaehtoinen leikki. Samana toistuva päivä-, viikko- ja vuosisäilytys jäsentävät lapsen elämää ja tukevat tervettä kasvua. Leikin ohella lapset maalaavat, leipovat, tekevät eurytmiaa, retkeilevät, siivoavat ja tekevät kodintöitä ja käsitöitä. Kiireettömyys on avainsana. Jokainen lapsi saa kasvaa ja kehittyä omassa rauhassaan. Toki annetaan myös tukea, jos siihen nähdään tarvetta.

Ympäristönä steinerpäiväkotin on siis hyvin kodinomainen. Värit ovat harmonisia ja lelut luonnonmukaisista materiaaleista valmistettuja. Kasvattaja on osa lapsen ympäristöä ja ottaa huomioon sen esim. pukeutumisessaan. Taiteellisuus läpäisee koko päiväkodin toiminnan ja ympäristön. Myös vanhemmat ovat luonnollinen ja tärkeä osa kasvatusyhteisöä.

Vielä esiluokallakin toiminta on hyvin samantyyppistä kuin päiväkotiryhmissä. Pääpaino on yhä vapaassa leikissä. Lapsi oppii leikkimällä ja leikkiminen vahvistaa puolestaan lapsen myönteistä minäkuvausta ja samalla oppimisen ilon ja innostuksen säilymistä. Pääpaino on ensisijaisesti sosiaalisten eli ryhmässäolotaitojen opettelussa. (Tampereen Rudolf Steiner -koulun esiopetussuunnitelma 2016, 6.)

Steinerpedagogiikassa itsessään on vahva terapeutin, voimaannuttava ote. Sen yksilöllisyyttä korostava ja kunnioittava ajattelu on koko pedagogiikan perusta. Samoin kerrotut tarinat, laulut, lorut, maalaus, piirtäminen ovat osa lasten jokapäiväistä elämää. Hoitoeurytmia, äänneisiin ja säveliin perustuva taideliikunta on tärkeä tuen

muoto, jolla voidaan tukea ja tasapainottaa lapsen kasvua ja kehitystä monella eri osalla.

Eha Ruutel (2017) Tallinnan yliopistosta puhuu salutogeneesitutkimuksesta. Tämä tutkimus on ollut jo jonkin aikaa tunnustettua myös steinerpedagogiikan parissa. Salutogeneesi tarkoittaa terveyden ylläpitämistä. Tutkimuksen kautta on tultu siihen johtopäätökseen, että ihmisen terveys ei riipu niinkään biologisista tekijöistä kuin sielullisista ja henkisistä olosuhteista, jotka jokaisen on mahdollista luoda itse. Steinerpedagogiikka on siis salutogeneettisesti suuntautunutta pedagogiikkaa, joka haluaa ylläpitää lapsen tervettä kehitystä. (Päiväkodista koulutielle 2007, 9.)

Steinerpedagogiikassa kasvatusta nähdään siis kokonaisvaltaisena hyvinvoinnin tukena. Steinerpedagogiikan tehtävänä on vaalia lapsen tervettä kehitystä ja auttaa lasta löytämään omat ainutlaatuiset kykynsä ja vahvuutensa, toteuttamaan itsessä olevat mahdollisuudet sekä auttaa lasta kehittämään taitoja, joita hän tarvitsee yhteiskunnassa (Tampereen Rudolf Steiner -koulun esiopetuksen opetussuunnitelma 2016, 6.)

5.3 Antroposofinen kuvataideterapia

Antroposofinen kuvataideterapia on terapia- ja tukimuoto, jonka perusta on antroposofisessa lääketieteessä ja antroposofisen ihmiskuvan ihmisolemuksen kokonaisvaltaisessa ymmärtämisessä. Rudolf Steiner tutki aikoinaan värien vaikutusta ihmisen olemuksen eri osapuoliin. Tärkeitä vaikuttajia tämän terapiamuodon kehittymiseen olivat myös Ita Wegman ja Margarethe Hauschka. (Kaila 2012, 2.)

Steinerkouluissa on käytetty kuvataideterapiaa tukimuotona vuosikymmeniä. Steinerpäiväkodeissa terapiamuotoa ei ole ainakaan aktiivisesti käytetty. Tosin päiväkotien viikoittaiset märkää märälle maalaushetket ovat jo sinällään terapeuttisia. Taideaineet ylipäänsä ovat tärkeässä roolissa myös sosiaalisten ja vuorovaikutustaitojen osalta eivätkä vain muun kehityksen kannalta. Taideaineiden opetuksella voidaan vaikuttaa lapsen tasapainoiseen kehitykseen samalla kun tietoperusta lisääntyy. Taideaineilla on myös yhteys tunne-elämän kehitykseen, mikä huomioidaan erityisesti steinerkoulujen luokanopetusvaiheessa 7-14 -vuotiaille lapsille ja nuorille. (Kaila 2012, 2-3.)

Antroposofisen kuvataideterapian tavoitteena on harmonia ja tasapaino. Se on ennen kaikkea voimaannuttavaa ja sitä tehdään valmiista, tarkasti valitusta aiheesta tarkoin valituilla välineillä ja materiaalilla. Antroposofisella kuvataideterapialla pyritään siis tasapainottamaan, harmonisoimaan tai pistämään liikkeelle sekä vahvistamaan ja elävöittämään lapsen omia sisäisiä voimia (Kaila 2012, 3).

Erilaisia terapiamenetelmiä on steinerkoulun piirissä paljon. Kuitenkin jo pedagogiikka itsessään erityisesti luokanopetusvaihe on terapiaa jo itsessään. Vaurioituneita lapsia tulee jatkuvasti. Opetus sellaisenaan elvyttää heidän kuihtuneen tunnealueensa. (Virkkunen 1991, 26.)

Kuvataideterapeuttisen menetelmän psykodynaaminen lähestymiskulma on erilainen kuin antroposofisessa kuvataideterapiassa. Psykodynaamisessa lähestymistavassa pyritään tekemään tiedostamaton tietoiseksi. Tekeminen lähtee useimmiten vapaasta assosiaatiosta eikä valmiita aiheita juurikaan anneta. Antroposofisessa kuvataideterapiassa pyritään valmiilla tehtävillä ja usein myös materiaalivalinnoilla vaikuttamaan tasapainottavasti lapsen kasvun tukemiseen. Lapsen tiedolliseen, ajattelun puoleen ei kajota. Tiedostamatonta ei nosteta tietoisuuden tasolle.

6 OPINNÄYTETYÖPROSESSI

6.1 Opinnäytetyön tutkimusote, tavoitteet ja menetelmät

Tämän teoreettisen viitekehyksen puitteissa valitsen opinnäytetyöni tutkimusotteeksi kvalitatiivisen toimintatutkimuksen, kuvailevan tutkimusotteen. Laadullisella eli kvalitatiivisella tutkimuksella tarkoitetaan joukkoa erilaisia tulkinnallisia tutkimuskäytäntöjä (Metsämuuronen 2006, 83). Toimintatutkimuksella tarkoitetaan puolestaan todellisessa maailmassa tehtävää interventiota ja sen vaikutusten lähempää tutkimusta (Metsämuuronen 2006, 102). Tässä tapauksessa on siis kyse toiminnallisesta opinnäytetyöstä, joka tavoittelee ammatillisessa kentässä esim. juuri toiminnan ohjeistamista tai järjestämistä. Työssä yhdistyvät siis käytännön toteutus ja sen raportointi yhdistetynä teoreettiseen viitekehykseen. (Vilkkä & Airaksinen 2003, 6.)

Kvalitatiiviseen toimintatutkimukseen päädyin, koska haen laadullisia, tulkinnallisia tutkimustuloksia. Laadullinen tutkimus on myös kokonaisvaltaista tiedon hankintaa, jossa aineistoa kootaan luonnollisissa, todellisissa tilanteissa ja jossa tutkija luottaa omiin havaintoihinsa enemmän kuin mittausvälineillä hankittuun tietoon. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, Mäkilä 2012, 14.)

Opinnäytetyöni tavoitteena on vastata ensisijaisesti kahteen kysymykseen:

- 1) miten kuvataideterapeuttisen menetelmän käyttö sopii muun toiminnan lomaan käytännössä steinerpäiväkotiin ja
- 2) miten menetelmän psykodynaaminen lähestymistapa voi tuoda uutta näkemystä tunne- ja vuorovaikutustaitojen tukemiseen steinerpäiväkodissa.

Saadakseni vastaukset tutkimuskysymyksiin aion pitää lapsille kuvataideterapeuttisia jaksoja, joita havainnoin. Tutkimusmenetelminä käytän siis havainnointia, työpäiväkirjan kirjoittamista ja raportointia sekä analysointia. Nämä menetelmät olen todennut parhaaksi tavaksi saada tietoa esittämiini tutkimuskysymyksiin.

Terapeuttiselle toiminnalle merkittävimmät edellytykset luodaan terapeuttisilla rajoilla. Rajat jaetaan kuvataideterapiaistuntojen ulkoisiin ja terapiaprosessin sisäisiin

rajoihin. Kuvataideterapian ulkoisia rajoja ovat tila, paikka, aika ja terapian kesto. Tähän kategoriaan kuuluvat myös taidemateriaalit, terapiasopimukset ja taloudelliset edellytykset. Terapeuttisen toiminnan sisäiset rajat muodostuvat asiakkaan, terapeutin ja kuvan muodostamasta kolmioprosessista. (Hautala 2008, 73-74, Hautala 2012, 13-14.) Havainnoinnissa aion keskittyä havainnoimaan pitämieni kuvataideterapeuttisten jaksojen ulkoisia rajoja eli tilaa, ajankohtaa ja kestoja. Lisäksi kiinnitän huomiota lasten taidemateriaalien valintaan ja käyttöön. Havainnoin myös, millä tapaa ryhmäjako eli lapsiryhmän koostumus vaikuttaa ryhmän toimintaan sekä millä tapaa ryhmätyöskentely eroaa yksilöiden kanssa tehtävästä työskentelystä.

6.2 Työn tilaaja ja työelämäyhteys

Työn tilaaja on Tampereen Rudolf Steiner -päiväkotien Sinilinnun kannatusyhdistys ry ja tutkimuksen kohderyhmänä ovat steinerpedagogisen varhaiskasvatuksen piirissä olevat lapset, heidän toimintansa ja kuvalliset tuotoksensa toteuttamillani kuvataideterapeuttisilla jaksoilla. Työn tilaajan kanssa tehdään kirjallinen sopimuksen opinnäytetyön tekemisestä. Sopimuksen allekirjoittaa tilaaja, minä, ohjaava opettaja sekä Satakunnan ammattikorkeakoulun osaamisalajohtaja. Pyydän myös lasten vanhemmilta erillisen suostumuksen kuvataideterapeuttisen jakson käyttämiseen opinnäytetyön aineistona. LIITE 1.

6.3 Aineiston keruu, raportointi ja analysointi

Aineiston aion kerätä Steinerpäiväkotien Sinilinnussa pitämällä kuvataideterapeuttisen jakson yhdelle ryhmälle ja kahdelle yksilölle. Ryhmä kokoontuu kaksi kertaa viikossa yhteensä kymmenen kertaa ja yksilöiden kanssa suunnittelen tapaavani kaksi kertaa viikossa yhteensä 10-15 kertaa. Pidän jaksoista työpäiväkirjaa, johon kirjaan ylös havaintoni lasten toiminnasta ja heidän töistään mahdollisimman objektiivisesti. Havainnoissani pyrin keskittymään siis tilan käyttöön, ajankohtaan ja jaksojen ja kertojen keston sekä lasten taidemateriaalien valintaan ja käyttöön. Havainnointini kohteena ovat myös ryhmäjako sekä ryhmä- ja yksilötyöskentelyjen eroavaisuudet. Lapset jaksoihin valikoituvat heidän omien opettajiensa suosituksesta.

Ryhmän koko tulee muodostumaan kolmesta lapsesta. Pienille lapsille pieni lapsimäärä (3-4 lasta) kuvataideterapeuttisessa ryhmässä on hyväksi. Pieni ryhmä muistuttaa perhekuvioita ja sisaruussuhteita. Lapset ovat tällöin hyvässä vuorovaikutuksessa keskenään. Pienessä ryhmässä lapset myös nähdään yksilöllisemmin. Mahdollisuuksia ja ongelmakohtia pystytään arvioimaan syvällisemmin. (Case 1987, 37.)

Jaksojen päätteeksi tulen tapaamaan lasten vanhemmat, esittelen heille lasten työt ja kerron heille havainnoistani.

Tulen raportoimaan tutkimustulokset eli kirjoitan ne opinnäytetyöhöni, kuten olen työpäiväkirjoihini jaksot mahdollisimman objektiivisesti kuvannut ilman tulkintaa. Raportoinnin jälkeen analysoin kuvataideterapeuttisten jaksojen sisältöä ja tekemiäni havaintoja terapeuttisten ulkoisten rajojen ollessa analyysin pohjana. Pohdinnassa yhdistän vielä teoriaosuutta tuloksiin.

6.4 Tutkimusetiikka ja työn eteneminen

Tutkimusetiikka tarkoittaa hyvän tieteellisen käytännön noudattamista. Tässä työssäni pyrin rehellisyyteen, huolellisuuteen ja tarkkuuteen tutkimustyössä, tulosten tallentamisessa, esittämisessä sekä viitteiden ja lähdemerkintöjen asianmukaisessa käytössä. Pyrin suunnittelemaan, toteuttamaan ja raportoimaan työni asetettujen tieteellisten vaatimusten mukaisesti. Huomioin yksityisyys- ja tietosuojan. Kuten myös tutkittavan itsemääräämisoikeuden kunnioittamiseen ja vahingoittamisen välttämiseen liittyvät periaatteet Satakunnan tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohjeiden mukaan. (Satakorkean eettisen toimikunnan [www](http://www.satakunta.fi)-sivut 2018.)

Työni pohjautuu hyväksyttyyn opinnäytetyön suunnitelmaan, jonka ovat hyväksyneet opinnäytetyöni ohjaaja sekä Satakunnan ammattikorkeakoulun osaamisalueen johtaja. Toimeksiantajan kanssa olen tehnyt sopimuksen työn teosta sekä lasten vanhemmilta olen pyytänyt luvat toimeksiantajan edellyttämällä tavalla. LIITE 1.

Ennen kaikkea pyrin opinnäytetyölläni luotettavuuteen ja uskottavuuteen sekä julkaisussa avoimuuteen ja vastuullisuuteen. Huomioin työtä tehdessäni myös oman ammattietiikkani eli lastentarhanopettajan ammattietiikan ja sen arvot havainnoidessani lapsia ja heidän töitään Näitä arvoja ovat ihmisarvo, oikeudenmukaisuus, totuudellisuus ja vapaus. (Lastentarhanopettajan ammattietiikka.)

Taulukko 1. Opinnäytetyön aikataulu ja eteneminen.

Lokakuu 2017	Aiheen valinta ja teoriaan perehtyminen
Marraskuu 2017	Tutkimussuunnitelman laatiminen ja opinnäytetyösopimusten allekirjoitukset
Marraskuu-joulukuu 2017	Kuvataideterapeuttisten jaksojen toteuttaminen ja niiden kirjaaminen
Tammikuu-kesäkuu 2018	Tulosten raportointi ja analysointi Opinnäytetyön kirjoittaminen
Elokuu 2018	Työn esittäminen ja valmistuminen

7 TULOKSET

Opinnäytetyöprosessini aikana pidin yhteensä kolme kuvataideterapeuttista jaksoa: yhden ryhmälle ja kaksi yksilöille. Ryhmässä oli kolme lasta, kaksi poikaa ja yksi tyttö. Poika A oli 5-vuotias päiväkotiryhmäläinen. Poika B ja tyttö olivat 6-vuotiaita esiluokkalaisia. Yksilöjaksoilla olivat 5-vuotias poika ja 5-vuotias tyttö päiväkotiryhmistä. Lapset jaksoille valikoituivat omien opettajien suosituksesta. Kukaan näistä lapsista ei ollut itselleni ennestään tuttu eivätkä tulleet omalta esiluokaltani.

Kuvataideterapeuttisten jaksojen tiloina käytin tilaa, missä lapset eivät juurikaan muuten vietä aikaa. Ryhmän tilana toimi päiväkodin eurytmiasali. Yksilötyöskentelyt tehtiin saunatilojen pesuhuoneessa. Ryhmän kanssa kokoonnuimme kaksi kertaa viikossa yhteensä kymmenen kertaa. Yksilötyöskentelyä teimme pojan kanssa viisitoista kertaa ja tytön kanssa kymmenen kertaa. Pyrimme tapaamaan kaksi kertaa viikossa, mutta poissaolojen takia tämä ei aina onnistunut. Kokoonnuimme iltapäiväaikaan lepohtien jälkeen. Näin jaksojen pito ei vaikuttanut päiväkodin muuhun suunnitelmalliseen toimintaan. Kerrat kestivät puolesta tunnista tuntiin.

Materiaaleiksi ja välineiksi valitsin jotain muuta, mitä steinerpäiväkodissa arkena käytetään. Steinerpedagogiikassa käytetään vesiliukoisia värejä ja mehiläisvahaliituja. Nämäkin olivat esillä, mutta lisäksi laitoin esille akryylivärit, öljypastelliliidut, puuteriliidut ja puuvärit, erikokoisia papereita, sakset, liimaa ja maalarinteippiä. Etenkin akryylivärit erityisesti musta poikkeavat arkena steinerpäiväkodissa käytetyistä materiaaleista.

Tein jokaisesta kerrasta muistiinpanoja työpäiväkirjaan, jossa kuvasin mahdollisimman objektiivisesti havaintoni lasten toiminnasta sekä kuvallisista tuotoksista. Jaksojen lopuksi tapasin lasten vanhemmat. Seuraavassa tutkimustulokset on esitetty mahdollisimman objektiivisesti ilman tulkintaa.

Raportoin ensin ryhmä- ja yksilöjaksojen sisältöjen kuvauksen ja havainnot työpäiväkirjamerkintöjeni pohjalta. Seuraavaksi analysoin jaksojen havainnot ulkoisiin terapeutisiin rajoihin perustuvien teemojen mukaisesti. Analysoin erikseen myös ryhmäjaosta nousevat havainnot sekä yksilöjaksojen erityispiirteistä tekemäni havainnot.

7.1 Ryhmäjakson sisällön kuvaus ja havainnot

1.kerta: Kokoonnumme huoneen reunalle istumaan tyynyille. Kertaamme nimet ja vaihdetaan kuulumiset. Kerron missä ja kuinka usein tapaamme. Puhumme työrauhasta, että kaikille pitää antaa rauha tehdä omaa työtä. Sovimme, että aina kerran päätteeksi jokainen siivoaa omat välineensä. Tutustumme taidemateriaaleihin. Lapset innostuvat kovasti.

Poika A haluaa ison paperin ja siniset öljypastelliliidut. Hän juttelee samalla kovasti. Poika piirtää avaruusaluksen ja johdot. Työhön tulee myös ”suoja, ettei planeetat osu alukseen”. Poika puhuu ”vauvasta, joka aina nukkuu”. Poika haluaa tehdä toisen työn punaisella akryylimaalilla. Työssä on auringonlasku ja purjevene (kuva 1). Poika työskentelee hyvin fyysisesti ja kokonaisvaltaisesti. Välillä olo on levotonta. Pojalla on tarve tehdä asiat hyvin: ”Vaatteet ei saa likastua, vanhemmat ei tykkää.”



Kuva 1.

Poika B valitsee pienen paperin ja sinisen ja valkoisen akryylimaalin. Hän maalaa suomenlipun (kuva 2). Poika haluaa tehdä toisen työn puuväreillä. Työhön tulee ”yksinäinen kukka”, ”sataa vettä, kukka kasvaa.” Poika puhuu samalla paljon. Olo on hieman levotonta. Poika työskentelee nopeasti. On ensimmäisenä valmis.



Kuva 2.

Tyttö valitsee pienen paperin ja akryylimaalit; punaisen, keltaisen ja vihreän. Maalaa työn, jossa on maa, taivas, kukka ja tyttö, joka makaa maassa ja katsoo taivaalle (kuva 3). Tyttö tekee myös toisen työn, jossa on vanhemmat, pikkuveli ja auto. Tyttö työskentelee rauhassa ja hitaasti, koko käytettävissä olevan ajan hyödyntäen.



Kuva 3.

Kerran lopuksi katsomme kuvia kaikki yhdessä. Lapset kuvailevat toistensa töitä. Näkevät niissä uusia asioita. Lopuksi siivotaan. Kokoonnumme vielä tyynyille: ”Kivaa oli!”

2.kerta: Kokoonnumme tyynyille. Vaihdamme pikaiset kuulumiset: ”Hyvää kuuluu!” Valitaan paperit ja välineet. Ehdotan, että tehdään vain yksi työ.

Poika A valitsee ison paperin ja öljypastelliliidut. Työhön tulee avaruus- alus, jonka sisällä pieni ympyrä. ”*ensin iso ympyrä, hirviö hyökkää*”. Poika piirtää vihreällä: ”*Asumat täällä*” (kuva 4). Poika haluaa tehdä toisen pienen työn, jossa ”*tulivuori purkautuu*”. Pojalla on monta puuväriä samaan aikaan kädessä, joilla hän piirtää. Poika tekee vielä kolmannen pienen työn akryyliväreillä. Poika maalaa ”*ensin valkoisen*” sitten punaisen raidan. Värit sekoittuvat.



Kuva 4.

Poika B valitsee pienen paperin ja öljypastelliliidut. Poika piirtää työn, jossa on puu, tulivuori ja kasvi. Työssä myös taivas ja aurinko ja ”laavaa valuu” (kuva 5). Toisen työn poika maalaa akryyliväreillä. Työssä tulivuori ja meteoriitit, jossa ”aurinko pelastaa tulivuoren meteoriiteilta”.



Kuva 5.

Tyttö valitsee ison paperin ja öljypastelliliidut. Tyttö tekee piirustuksen, jossa on *”koti, perhe, auto, kukat, hevonen ja nukke”*. Työssä tyttö *”heit-
tää unilelun isälle”*.

Lapsiryhmän pojat ovat hyvin tuottoisia. Töitä syntyy monta. Yksi ei riitä. Poika B haluaa soittaa rumpuja, jotka ovat huoneen perällä. Töistä puhutaan kaiken lomassa yksin ja yhdessä. Poika A on erityisen kova kommentoimaan. Lapset pystyvät silti antamaan toisilleen työrauhan.

3.kerta: Lapset ovat innoissaan. Haluavat kovasti aluksi jutella. Jutellaan juuri sen aikaa, kun haluavat. Poika B muistaa rummut. Lupaen, että kerran lopuksi rummutetaan.

Poika A valitsee taas ison paperin ja samat öljypastelliliidut. Ensimmäisessä työssä on *”tulivuori, tulta, ihminen, tuli/aurinko, taivas, maa ja ihminen kuolee”*. Poika tekee tulen/valon huolella. Aloittaa isolla suljetulla ympyrällä, kuten aikaisemminkin. Seuraavaksi poika ottaa pienen paperin ja liidut. Piirtää *”värejä”*. Poika haluaa tehdä vielä kolmannen työn pienelle paperille akryylimaaleilla. Työssä on *”värejä sekaisin, punainen näkyy alta”*. Pojan työskentely on fyysistä, innostunutta ja keskittyntä.

Poika B valitsee pienen paperin ja puuvärit. Työssä on *”kurpitsat ja porkkana, meteoriitti, kuumuus ja aurinko*. Poika tekee myös toisen työn liiduilla. Työssä *”sama meteoriitti ja kuumuus”*. Hän haluaa teipata paperit yhteen ja tehdä kirjan. Poika työskentelee nopeasti.

Tyttö valitsee pienen paperin ja liidut. Aihe on sama kuin edelliskerralla. Työssä toistuu koti, isä, äiti, tyttö itse, veli ja naapuritalot. Tyttö kirjoittaa työhön oman nimen isolla.

Lopuksi rummutetaan. Poika B on odottanut rummutusta kovasti. Hän valitseekin ison rummun.

4.kerta: Pidetään perjantaina. Lapset ja minä olemme jo väsyneitä. En ehdi kunnolla asettua tilaan. Kokoonnutaan tyynyille vaihtamaan kuulumiset.

Poika A valitsee ison paperin ja liidut. Hän työskentelee monta liitua kädessä yhtä aikaa. Ottaa vielä pienen paperin ja maalit. Työssä ”*ukkonen*”.

Poika B valitsee pienen paperin ja akryylit. Maalaa alkuun vihreää, lopuksi ”*kaikki ja musta*”.

Tyttö tekee liiduilla piirustuksen, jossa maatila, perhe, salaatit, kurkut, vilja ja maassa multa. Talossa on monta ikkunaa. Tyttö kirjoittaa taas nimensä isolla keskelle paperia.

Tällä kertaa tunnelma on vauhdikkaampi. Lapset ovat alkaneet tulla jo tutuiksi. He ovat kiitollisia, että juuri he saavat olla mukana.

5.kerta: Jutellaan aluksi tyynyillä. Poika A on juuri noussut päiväunilta ja on väsynyt. Myös poika B ja tyttö tulevat suoraan lepohtokelta. Vaihdetaan kuulumisia. Kerron myös omani. Kuuntelevat haltioituneina tarinaa kissastani.

Poika A jää makaamaan tyynyille. Alkaa sitten töihin valitsemalla ison paperin ja liidut. Tekee kolme työtä nopeasti eikä niin keskittyneesti. Ensimmäisessä on toisiinsa takertuneet hahmot. On kuulemma hahmo nimeltä ”*Ekki*”. Toisessa työssä on punainen pyörremysky. Kolmannessa on myrsky, jonka hän tekee pitämällä värejä kimppuna kädessä. Poika on hyvin tietoinen tekemisestä. Hän pystyy myös kysymään toisten töistä ja analysoimaan niitä.

Poika B valitsee pienen paperin ja puuvärit. Hän tekee suomenlipun paperin kummallekin puolelle. Sen jälkeen haluaa lepäillä, haikailee rum-pujen perään ja pyörii levottomasti. Tekee kuitenkin vielä toisen työn

akryyliväreillä pienelle paperille, johon tulee aurinko, sadepilvi, sade ja meteoriitti (kuva 6).



Kuva 6.

Tyttö valitsee ensi pienen paperin ja liidut. Työhön tulee koti, perhe, kurpitsa, hevonen ja maa. Hän tekee myös toisen kuvan samoilla välineillä, joka on omakuva: *"Minä isona ja pienenä"*.

Lopuksi otetaan poika B:n toiveesta rummut esille. Poika A pitelee korviaan. Tytölle asia ok. Lapset alkavat kotiutua. Poika A ei jaksu keskittyä. Tyttö vapautuu. Tällä kerralla musta akryyliväri on pois. Kukaan ei tosin halua maalata.

6.kerta: Kokoonnumme tyynyille pienellä viiveellä.

Poika A on taas juuri herännyt, puhuu hitaasti. Ei halua tehdä kuvaa. *"Harmitti, kun en saanu aamulla kolata lumikolalla kun veli sai."* Poika A lepäilee matolla. Hän on tosin kiinnostunut toisten töistä.

Poika B ottaa pienen paperin ja liidut. Maa, ruskea, avaruus, musta, aurinko, keltainen, tähdet, punainen, lopuksi ihminen. Tekee toisen työn maaleilla, jossa tulivuori ja punainen laava, joka purkautuu.

Tyttö tekee työn, jossa tutut koti, perhe, kurpitsat, kivet ja lemmikit. Katsotaan kuva yhdessä.

Lopuksi nopea kokoontuminen tyynyille. *"Onko hyvä olo? On!"*

7.kerta: Asetutaan tyynyille. Kellään ei paljoakaan kerrottavaa. Ryhdytään työhön.

Poika A valitsee pienen paperin ja puuvärit. Hän ei halua, että sormet tulevat likaisiksi. Työhön tulee aurinko, minä, kissani, kuollut hiiri, saateenkaari, sadetta (kuva 7). *"Kaikkea ympärillä."* Aluksi ympyrä. *"Sulle! Voit viedä kotiin, laittaa nastoilla seinään."* Kun työ on tehty, poika malttamaton pääsemään pois. *"Onko sun lapset kuollu?"*



Kuva 7.

Poika B ei halua tehdä mitään. Hän tekee kuitenkin tyynyistä linnoituksen: *"Tää huone on se piirustus, ollaan sen sisällä."* Tämä on pojan työ.

Tyttö tekee kuvan, jossa ystävä ja hän itse, omakuva. Välissä raja. Työssä taas oma nimi ja tytön kuva pienenä. Tyttö on rauhallinen kuten aina.

8.kerta: Kokoonnutaan tyynyille. Tunnelma on odottavainen. Kysyn kuulumiset. Eri-tyisesti poika A haluaa tietää myös minun kuulumiset. Poika A on kiinnostunut myös tytön kuulumisista. Hän kertoo myös sisarustensa kuulumisia ja tekemisiä. Tyttö kertoo ystävästään ja mitä he ovat tehneet yhdessä. Poika B on tänään poissa.

Poika A valitsee ison paperin ja puuvärit. Työhön tulee hän itse pulkassa, äiti, veli pulkassa, kivi, kaksi aurinkoa, minä ja kissani.

Tytön työssä on äiti, isä, ystävä, hän itse ja peili sekä seinät, kaikki ovat talon sisällä. Tyttö tekee työnsä puuväreillä pienelle paperille.

Itselleni tulee tunne, että haluan tehdä oman työn samaan aikaan lasten kanssa. Olivat aluksi niin kiinnostuneita kuulumisistani. Teen oman työn samaan aikaan lasten kanssa.

Lopuksi kokoonnutaan tyynyille. Kaikilla hyvä olo, kun kysyn. Kerron, että jäljellä vielä kaksi kertaa. Kuvan teossa nouseva suunta.

9.kerta: Odottavat jo valmiina. Vaikuttavat innostuneilta. Silmät palavat. Kokoonnutaan tyynyille. Ei erityisempiä kuulumisia kellään, kun kysyn. Kerron, että tämä on toiseksi viimeinen kerta. Poika A heti: *"Milloin torstai? Milloin loppuu?"* Poika B: *"Saa tulla käymään koulusta kylässä!"* Tyttö: *"Nähdään!"*

Poika A valitsee pienen paperin ja akryylit. Työssä *"punainen ja likaista lunta"* (kuva 8).



Kuva 8.

Poika B tekee *"taideteoksen"*. Kertoo samalla vanhempiensa ammatteista.

Tyttö ottaa pienen paperin ja puuvärit. Työhön tulee *"tornihotelli, isän työ, pieni ihminen, kauppa, koti"*. Oman nimen hän kirjoittaa isolla yläpuolelle.

Teen itse lasten mukana. Työrauha on parempi, kun teen itse mukana. Seuraavalla kerralla on viimeinen kerta.

10.kerta: Viimeinen kerta. Ajattelen, että voidaan tehdä yhdessä.

Poika A kieltäytyy tulemast.

Poika B ottaa pienen paperin ja liidut. Tekee *"taideteoksen"* ja leppää.

Alan itse tehdä vihreällä ja sinisellä. Poika B ottaa samat värit. Työmme näyttävät samanlaisilta. Otan itse punaista, kun pojankin työssä on.

Tyttö piirtää liiduilla pienelle paperille. Ottaa myös akryylivärejä. Työssä on linna ja rubiini sekä hän itse (kuva 9). Työssä on maalauksellisia kohtia.



Kuva 9.

Jakson päätteeksi tapaan vanhemmat ilman lapsia. Kerron prosessista, esittelen työt ja kerron havaintoni lapsesta jakson aikana. Annan lasten työt vanhemmille kotiin vietäväksi.

7.2 Yksilöjaksojen sisältöjen kuvaus ja havainnot

7.2.1 Poika

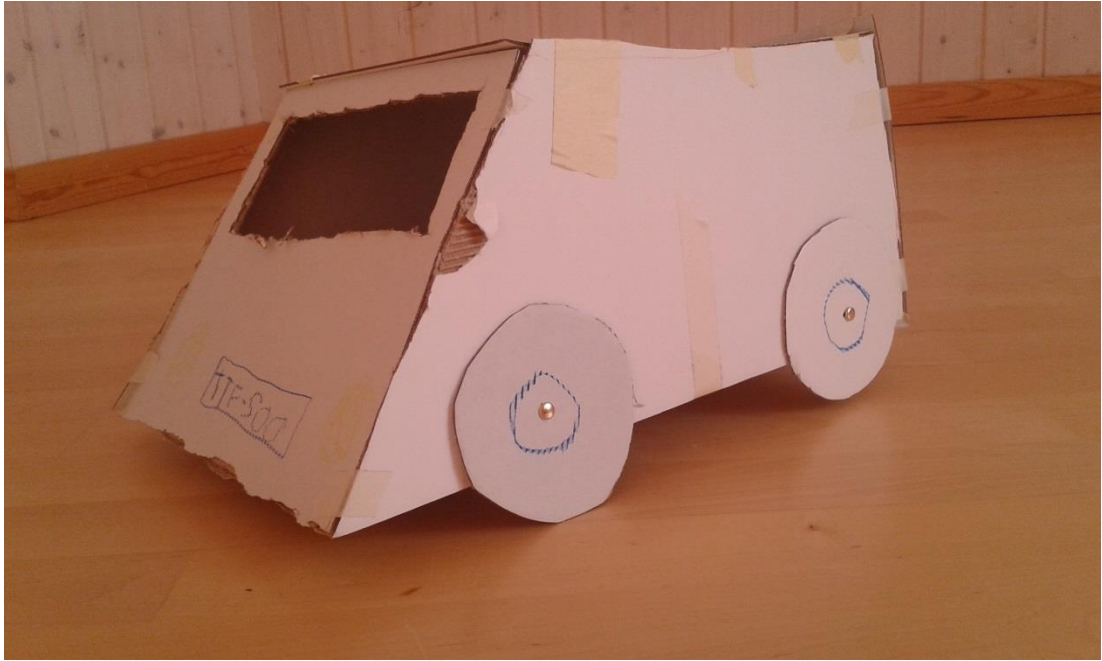
1.kerta: Poika ryhtyy heti töihin. Ottaa pahvia ja sakset. Haluaa tehdä auton. Autoa aloitetaan. Jää kesken. Pojalla suuri innostus ja selkeät visiot, mitä haluaa tehdä. Poika osoittaa tarkkuutta ja hahmottamisen kykyä. Seuraavalle kerralle hän toivoo paremmat sakset, lisää pahvia, teroittimen ja maalarinteippiä.

2.kerta: Tällä kertaa keksii, että auton renkaat kiinnitetään niiteillä. Haluaa myös sanomalehteä ja liimaa sekä paperiliimaa että erikeeperiä. Poika ryhtyy heti työstämään autoaan. Tekee siihen katon ja taka-oven. Olen tarvittaessa apuna osien toisiinsa kiinnittämisessä. Poika haluaa tehdä myös erillisen maalauksen aiheena ”ninjago”. Pojalla on aiheesta tosi tarkkoja mielikuvia ja nimiä. Poika kertoo, ”ettei saa enää katsoa ohjelmaa..ei sovi mulle..äiti kielsi..vasta kun oon 7v..” Poika antaa piirustukselle nimeksi Ninja, käärmeinen, valtikka (kuva 10). Poika on lievästi hämmästynyt. ”Miks tällainen järjestetty? Miks ajateltu, et just mää tuun tänne? Tää on kivaa, tää kun on kaksin, kun täällä on rauhallista ja kunnon tarvikkeet ja aina keksitään jotain uutta. Tässä kuvan tekemisessä hyvä, kun saa kaiken näkyviin tänne paperille.”



Kuva 10.

3.kerta: ”Hyvää kuuluu”, kun kysyn kuulumisia. Ollut eurytmia-päivä, joka ”meni järkyttävän hyvin, kiusanhenki ei kuulunut.” Autoon tehdään renkaat (kuva 11). Poika haluaa myös tehdä maalauksen akryyliväreillä. Maalaukseen tulee sateenkaari, jota ”piti nopeuttaa”. Sovitaan, että seuraavalla kerralla aloitetaan maalaamisesta. ”Isä on maalannut töissä mustan seinän.”



Kuva 11.

4.kerta: poissa

5.kerta: Tulee innolla tilanteeseen. Haluaa jatkaa edellistä työtä. Ehdotan kuitenkin uutta ja maalaamalla, kuten viimeksi sovimme. Haluaa maalata valkoisella, mustalla ja harmaalla, joka sekoitetaan. Työhön tulee avaruusalus punaisella ja vihreällä. Poika maalaa myös tähdet, auringon ja planeetan. *"Avaruusaluksessa rikki mennyt moottori, vaarallinen kohta. Tuntuu, että aika loppuu aina kesken"* (kuva 12).



Kuva 12.

6.kerta: poissa

7.kerta: Poika tulee kovin mielellään. Hänellä on aina leveä hymy, kun kohdataan. Poika haluaa ensin piirtää liiduilla, öljypastelliliiduilla. Hän piirtää pöydän, munan ja kulhon, pääsiäistunnelmia ja kertoo virpomistarinoita. Sitten poika haluaa jatkaa auton tekoa. Auto päällystetään sanomalehdellä (kuva 13). Pojalla on tarkka visio. Hän käyttää sanomalehteä ja paperiliimaa. Tulos on hieno. Seuraavalla kerralla päätämme jatkaa maalaamisella ja rekisterikilven teolla. Harmaa on pääväri. Poika tarvitsee seuraavalle kerralle viivoittimen. Pojassa havaittavissa pientä turhautumista, kun ohjeistan tai yritän puuttua liikaa. Poika ottaa kuitenkin apua vastaan, kun sitä omaehtoisesti tarvitsee.



Kuva 13.

8.kerta: Poikaa tulee hymyillen ja ryhtyy heti jatkamaan auton tekoa. Maalaa akryyiväreillä auton harmaaksi. Toteaa maalatessaan: *"Mustassa kaikki, valkoisessa ei mitään."* Mietti myös ääneen: *"Kun iloinen niin haluaa viheltää, nyt sellainen olo! Mistä oot keksinyt tän?"* Poika pohtii, mitä me oikein tehdään. *"Tosi kivaa paitsi tää ravaaminen."*

9.kerta: Poika tulee taas hymyillen innolla. Ottaa heti auton esille. Tekee sille rekkarit ja valot. Liimataan myös repsottavat reunat (kuva 14). Poika haluaa kovasti näyttää työtään muille: *"Alkaa ihan itkettää, kun haluaisin näyttää muille!"* Puhutaan siitä seuraavalla kerralla.



Kuva 14.

10.kerta: Poika tulee kerralle kädestäni kiinni pitäen. On niin innoissaan. Pojan suusta toivomuksesta käydään esittelemässä auto oman ryhmän lapsille ja aikuisille. Hetki on pojalle todella tärkeä. Suunnittelemme *"seuraavaa juttua"*. Tehdään suunnitelma taistelijasta ja miekasta. Poika piirtää suunnitelman paperille. Tarvitsee seuraavalle kerralle maito- ja kermapurkin.

11.kerta: poissa

12.kerta: Poika tulee taas ilolla. Hän alkaa tehdä *"taistelijaa"*. Kermapurkista tulee pää. Poika maalaa sen mustalla ja punaisella akryylivärillä. *"Mun mielikuviutus alkaa käymään jännemmäksi"*, poika pohtii. Hän yhtä aikaa viheltää, seisoo yhdellä jalalla ja pitää silmiä kiinni. Ensi kerraksi poika toivoo kangasta (vyökankaaksi jotain paksumpaa mustaa), vessapaperirullaa, silkkipaperia ja kuminauhaa.

13.kerta: Poika maalaa *"taistelijan"* pään valmiiksi (kuva 15) ja aloittelee vartalon maalausta. Poika pysyy hyvin annetuissa aikarajoissa, kunhan tietää rajat etukäteen. Vielä 3-4 kertaa niin saadaan *"taistelija"* tehdyksi.



Kuva 15.

14.kerta: Poika maalaa *"taistelijan"* vartalon valmiiksi. Suunnittelee jalkoja piirtämällä paperille.

15.kerta: Poika liimaa *"taistelijalle"* sarvet. Hän jatkaa myös jalkojen tekoa maalamalla. Aikaa on tällä kertaa hyvin ja tarpeeksi.

16.kerta: Poika tekee *"taistelijalle"* kädet ja maalaa ne. Jalat liimataan paikoilleen. Poika pysyy hyvin annetuissa rajoissa. Vielä 1 tai 2 kertaa jäljellä.

17.kerta: Poika tekee *"taistelijalle"* vielä viitan ja vyön, jonka maalaa. Nyt työ on valmis (kuva 16). Suunnittelemme näyttelyä vanhemmille.



Kuva 16.

7.2.2 Tyttö

1.kerta: Tyttö on innostunut tullessaan ensimmäiselle kerralle. Hän valitsee akryylivärit: *"Teen kukan, taideväreillä!"* Maalaukseen tulee lopuksi nurmikko, kukka, aurinko, pilvet ja puu. Tyttö sekoittaa värejä rohkeasti.

2.kerta: poissa

3.kerta: Tyttö ei halua tulla. Ryhmässä tupsun teko kesken. Lähtee kuitenkin mukaan. Kokeillaan erilaisia värejä. Haluaa lopuksi maalata akryyliväreillä. Tyttö maalaa *"lentäviä kukkasia ja perhosen"*.

4.kerta: Tyttö lähtee helposti mukaan. Tarttuu heti toimeen. Valitsee öljypastelliväri-liidut ja ison paperin. Työssä on aurinko, nurmikko, perhonen, kukka ja kaksi muuta perhosta. Tyttö kääntää paperia väärinpäin. Piirtää alustaan. Tytöllä kiire pois. Haluaa viedä työn kotiin. Kysyn: *"Mikä perhonen haluaisit olla?"* *"Keltainen"*, hän vastaa. *"Muut kaksi ovat tuliperhosia."* Kysyn: *"Miltä väri tuntuu?"* *"Nurmikko tuntuu karhealta."* Tunnustellaan eri värejä. Tytöllä rajojen kokeilua esim. alustaan piirtelyllä.

5.kerta: Tyttö tulee mielellään, vaikka leikit ryhmässä kesken. Toteaa: *"En halua tehdä mitään."* *"Haluan tehdä linnun."* Valitsee pahvin ja liidut. Työssä keltainen kotitalo, naapurit, oma huone, nurmikko, leskenlehti, lemmikki, tulppaani ja aurinko (kuva 17). Tyttö kertoo ulkomaanmatkastaan.



Kuva 17.

6.kerta: Tyttö tulee mielellään. Haluaa ottaa ystävän mukaan. Toteaa: *"En halua tehdä mitään."* Tekee kuitenkin narsissin liiduilla, josta puhuttu jo ulkona, kun olemme tavanneet. Työssä narsissit, aurinko ja perhonen (kuva 18). Tyttö puhuu kavereistaan, ulkomaanmatkasta, mielenosoituksesta, nokkahuilun soitosta. Tyttö tekee jotain ihan muuta, mistä puhuu. Haluaa ottaa joku kerta ystävän mukaan.



Kuva 18.

7.kerta. poissa

8.kerta: Tyttö kieltäytyy tulemasta. Otetaan seuraavalla kerralla kaveri mukaan.

9.kerta: Tyttö haluaa tulla oman opettajansa kanssa. Mukana myös pöllö-pehmolelu. *"Oon menossa verikokeeseen."* Opettaja menee viereiseen huoneeseen kahville. Tyttö alkaa piirtää sateenkaarta, jossa vahvat värit. Kuvassa myös aurinko ja kaksi perhosta (kuva 19). Seuraavalle kerralle annan luvan ottaa pehmokaverin tai oikean ystävän mukaan.



Kuva 19.

10.kerta: Tyttö tulee ystävä mukanaan. Piirtää alustalle. Levittää väriä sormilla. Ko-
keilee rajoja. Piirtää liiduilla nurmikon, neljä kukkaa, auringon ja perhosen (kuva 20).



Kuva 20.

11.kerta: Tyttö tulee ystävän kanssa. *"En tee mitään."* Puhuu kuolleesta siilistä ja sen hautaamisesta. Haluaa piirtää valkoista maitoa valkoisella kynällä. Piirtää alustaan ja paitaansa. Kirjoittaa paperiin oman nimensä. Piirtää sydämiä ja ilmapallon. Kokeilee taas rajoja. Tytön hammas heiluu. Ensi kerralla on viimeinen kerta.

12.kerta: poissa

13.kerta: Tänään viimeinen kerta. Tyttö tulee yksin. Ei halua tehdä mitään. Jutellaan. Tapaan tytön äidin. Tyttö kertonut: *"Valinnut juuri minut!"*

Lopuksi tapaan kummankin lapsen vanhemmat. Tällä kertaa lapset ovat mukana. Lapset saavat itse esitellä työt vanhemmilleen. Muutamalla sanalla kerron omista havainnoistani. Lapset saavat työt kotiin.

7.3 Kuvataideterapeuttisten jaksojen havainnot ulkoisiin rajoihin perustuvien teemojen mukaisesti.

7.3.1 Tila, ajankohta ja kesto

Näiden kuvataideterapeuttisen jaksojen havaintojen pohjalta voidaan todeta, että kuvataideterapeuttisen toiminnan tilan täytyy olla rauhallinen ja erillään muusta toiminnasta. Mieluiten tilan on oltava sellainen, missä lapset eivät muuten juurikaan vietä aikaa. Eurytmiasali oli muuten hyvä, mutta mielestäni turhan iso. Lisäksi siellä oli muuta rekvisiittaa kuten soittimia, jotka saattoivat vaikeuttaa lasten keskittymistä. Saunan pesuhuone oli toimintaan yksilötyöskentelyjen osalta soveltuvampi. Ryhmälle se olisi ollut liian pieni.

Kuvataideterapeuttisen toiminnan ajankohta on hyvin oleellinen. Väsyneenä tai juuri heränneenä lapsi ei ole parhaimmillaan näin intensiiviseen työskentelyyn. Joten hetki heti päiväunien jälkeen ei ole paras hetki lapselle, vaikka aikuisille tai päiväkodin käytäntöjen takia se olisikin sopivin. Toiminta sopii ajankohtaan, jolloin lapsi on pirteä

ja vastaanottavainen. Aamupäivä olisikin paras ajankohta. Tämä tuo tosin omat haasteensa, koska päiväkodin ja esiluokkien toiminta painottuu juuri aamupäiväaikaan. Tällaiseen ylimääräiseen työskentelyyn pitäisi raivata aikaa vaikkapa ulkoilujasta, mikä voisikin toimia hyvin.

Jakson ja kertojen kesto on yksilöllistä. Kymmenen kertaa on ehdottomasti minimi, mutta voi olla myös riittävä. Kerrat kestivät puolesta tunnista tuntiin. Kesto oli aina lähtöisin lapsesta. Joskus oli oleellisinta, että vain hetkeksi tavattiin, rauhoituttiin ja vaihdettiin kuulumiset.

7.3.2 Materiaalit

Kuvataideterapeuttisilla jaksoilla käytetyt materiaalit, jotka poikkesivat steinerpäiväkodissa yleisesti käytetyistä, innostivat ja inspiroivat lapsia selvästi. Lapset olivat uusista materiaaleista kiitollisia. Materiaaleja onkin verrattu henkiseen ravintoon. Tästä voi tehdä sen johtopäätöksen, että uudet materiaalit ja välinnet motivoivat lasta ja tuovat lapsesta esiin uusia puolia.

Musta väri vetosi lapsiin vahvasti. Kriittisesti suhtaudun itseeni, kun jossain vaiheessa otin mustan pois valikoimasta. Tärkeää on prosessi, ei lopputulos tai estetiikka. Puuterivärit otin pois ensimmäisen kerran jälkeen. Ne olivat kovassa käytössä liian hauraita ja hajosivat herkästi.

Lasten työt olivat selvästi erilaisia kuin tavallisesti steinerpäiväkodissa. Ne olivat tarkempia ja yksityiskohtaisempia sekä värit ajoittain vahvempia. Steinerpäiväkodissa maalataan yleensä vesiväreillä märkää märeille, jolloin ääri viivoja ei tule. Akryyliväreillä tehtäessä aiheet tulevat selkeämmin esille. Steinerpäiväkodin väriliidut ovat mehiläisvahasta valmistettuja palikkaliituja, joilla ei myöskään saa niin tarkkaa jälkeä kuin esim. öljypastelliliiduilla. Näin ollen voidaan todeta, että tällä menetelmällä lasten teosten aiheet nousevat selkeämmin esille (esim. kuva 12).

Mielenkiintoista oli myös huomata, että aiheet tarttuivat, vaikka lapset eivät aktiivisesti toistensa tekemisiä seuranneetkaan.

7.3.3 Ryhmäjako

Kuvataideterapeuttisella ryhmäjäksolla päällimmäiseksi asiaksi nousi ryhmäjako eli ryhmän toimivuus ja dynamiikka. Ryhmätyöskentelyssä lasten työskentelytapojen ja tarpeiden erilaisuuden huomioiminen on oleellista, jotta ryhmädynamiikka toimii. Lapset olivat työskentelytavoiltaan ja tarpeiltaan erilaisia, mikä voi olla hyväkin, mutta näin pienessä ryhmässä myös häiritsevää ja hajottavaa. Ryhmän hallinta pienessä terapeuttisessa ryhmässä on erilaista kuin esim. koko esiluokan hallinta. Rajoja pitää laittaa, mutta eritavalla kuin isossa ryhmässä. Lapset esim. lopettivat työskentelyn eri aikaan ja poikien oli hankala odottaa. Pojat halusivat jutella tehdessään ja tyttö halusi tehdä rauhassa.

Sosiaalisessa kehityksessä lapset ovat erivaiheissa. Anna Freudin teorian mukaan lapset voivat kokea toisiaan kohtaan monia tunteita, kilpailua, samaistumista, huomioimista ja kunnioitusta. Tähän vaiheeseen päästäkseen lasten täytyy kuitenkin käydä läpi muitakin vaiheita sosiaalisessa kehityksessään. (Freud 1989, 83.)

Lasten vilpitön innostus ja kiinnostus aikuisen näinkin henkilökohtaiseen huomiointiin ja läsnäoloon oli liikuttavaa. Kannatteleva läsnäolo olikin kaiken ydin, olla läsnä lasta varten, osoittaa lämpöä ja aitoa kiinnostusta.

Puolivälissä jaksoa poika A kieltäytyi kuvan teosta. Oli tärkeä huomata ja ymmärtää, että se oli yhtä hyvä valinta kuin kuvan teko. Tässäkin itse prosessi on tärkeämpi kuin lopputulos. Omaan intuitioon pitää pystyä myös luottamaan. Siihen, että tietää, miten milloinkin pitää toimia ja siihen, mitä lapset tarvitsevat. Missä kohtaa on hyvä antaa lapsen olla tekemättä mitään ja missä kohtaa patistella? Ettei liikaa puutu vaan on kunnioittavasti läsnä ja se riittää.

Puolen välin jälkeen nousi kysymykseksi, miten pitää ryhmän intensiteettiä yllä, kun se alkaa selvästi vähentyä. Tähän löytyi ratkaisuksi yhdessä lasten kanssa tekeminen. Että tein omaa työtäni, kun lapset tekivät omiaan. Lapset olivat myös kovin kiinnostuneista minun kuulumisistani, joten kerroin myös niistä ja se selvästi innosti lapsia. Myös uudet materiaalit, uudet jutut voivat viedä prosessia eteenpäin. Hyvä myös huomioida, että kiinnostuksen lopahtaminen kuuluu prosessiin. Ja sen voi myös antaa olla

niin. Jossain kohtaa lapset saivat kokeilla myös tilassa olleita rumpuja poika B:n toiveesta. Tämäkin auttoi prosessia eteenpäin.

Jossain kohtaa tuntui, että aikuisen vahva läsnäolo tai katse saattoi jopa häiritä lapsia. Työrauha säilyi parempana, kun tein itse mukana. Lapset kokivat aikuisen läsnäolon siis hyvin vahvasti. Etenkin poika A:sta tämän huomasi. Kieltäytyminen viimeisellä kerralla osoitti tämän hyvin.

Kaikki kerrat olivat erilaisia. Lasten työt ryhmäyksellä kehittyivät ja muuttuivat koko ajan. Tytön kuvat olivat lopuksi pysähtyneempiä, eivät enää matkustamista. Poika A:n töihin ilmestyivät vähitellen ihmishahmot, puuväreillä tehtynä. Aiheet myös tarttuivat. Meteoriitti ja tulivuori olivat kohta kummankin pojan töissä.

Viimeiseen kertaan varauduin kertomalla lapsille hyvissä ajoin kerran ajankohdan. Poika A kieltäytyi tulemastakin. Reaktio oli odotettu. Tiesi viimeisen kerran olevan kärsillä. Siihen sisältyi liikaa tunnetta. Reaktio on tyypillistä tällaisessa työskentelyssä.

Koen, että vapaalla assosiaatiolla toteutettuna tämä ryhmäjakso oli tarpeeksi pitkä tälle lapsiryhmälle. Jos kertoja olisi ollut enemmän, olisi pitänyt miettiä kenties aiheita. Tästäkin opin, että lapsiryhmän koostumus on mietittävä tarkemmin. On hyvä miettiä minkä ikäisiä ja millaisia lapsia samaan ryhmään laitetaan, jotta ryhmä on toimiva ja kaikkia tyydyttävä.

Lopuksi lajittelin työt ja esittelin ne vanhemmille ja kerroin muutamalla sanalla havainnoistani lapsen työskentelystä. Lapset eivät olleet mukana esittelyssä, minkä ajattelin seuraavalla kerralla tehdä toisin. Lapselle on tärkeää näyttää vanhemmille omia teoksiaan ja kokea niistä ylpeyttä. Tämä on tärkeä itsetuntoa nostattava kokemus.

7.3.4 Yksilötyöskentelyt

Yhden lapsen kanssa työskentely eroaa ryhmätyöskentelystä. Lapsi saa tällöin aikuiselta täyden huomion ja hyväksynnän. Lapset toimivat ryhmässä aina eritavalla kuin yksin aikuisen kanssa. Pieni ryhmä, jossa on kolme lasta, on taas juuri oikeankokoinen

ryhmä tunne- ja vuorovaikutustaitojen harjoitteluun. Pieni ryhmä on verrattavissa perhe/sisarussuhteisiin, jotka ovat pohja kaikelle sosiaaliselle kanssakäymiselle. (Case 1987, 37.)

Kuvataideterapeuttisten jaksojen yksilötyöskentelyt olivat hyvin erilaisia, elleivät ääripäitä toisiinsa verrattuina. Poika tuli auki mielettömillä visioilla kun taas tyttö lähestyi aihetta tunnustellen ja varon ja kieltäytymisen mahdollisuus jatkuvasti ilmassa leijuen. Kummatkin kokivat työskentelyn kuitenkin positiiviseksi ja odotetuksi tapahtumaksi.

Poika oli alkuun lievästi hämmästynyt, miksi tällaista järjestän juuri hänelle. Huikeasti hän sanallisti koko toiminnan: ”Tässä kuvan tekemisessä on hyvä, kun saa kaiken näkyviin tänne paperille.” Kun ohjeistin poikaa liikaa, hänessä oli havaittavissa turhautumista. Poika otti kuitenkin apua vastaan, kun sitä omaehtoisesti tarvitsi. Poika toimi hyvin itsenäisesti ja hänellä oli koko ajan vahvat visiot, mitä halusi tehdä. Hän nautti selvästi aikuisen kannattelusta, kun sai olla aikuisen kanssa kahden. Pojalla ei ollut minkäänlaista epäonnistumisen pelkoa, vaan hän toimi vahvasti visioidensa vietävänä. Rajaaminen, rajojen hyvällä tavalla asettaminen oli pojan kohdalla avainasemassa. Poika pysyi hyvin annetuissa aikarajoissa, kun sai tietää rajat etukäteen. Pojan prosessi oli hieno ja antoisa kokemus ilmeisesti kummallekin!

Tytön jakso alkoi innostuneesti. Alun jälkeen alkoi ilmaantua rajojen kokeilua esim. alustaan piirtelyä. Tyttö halusi kenties onnistua kaikessa täydellisesti. Tässäkin kohtaan tultiin rajojen asettamiseen. Antaako lapsen kokeilla kaikkea, myös rajojen rikkomista vai asettaa rajoja jossain kohtaa? Tyttö teki kuviin yleensä jotain kaunista ja puhui samaan aikaan aivan eri asioista. Loppuvaiheessa tyttö kieltäytyi tulemast. Rajojen kokeilu ja rikkominen lisääntyi. Tietynlaista vallankäyttöäkin oli havaittavissa. Tärkeää on antaa lapselle myös täysi vapaus olla tekemättä mitään. On muistettava, että terapeuttisen työntekijän rooli on olla hyväksyvä ja rohkaiseva ei mikään kurinpitäjä.

Pojan ja tytön teokset erosivat myös toisistaan. Poika teki pitkäjänteisesti samaa työtä monta kertaa peräkkäin. Tyttö taas teki joka kerta uuden työn, jotka tosin muistuttivat paljon toisiaan.

Erityisesti yksilötyöskentelyissä avainasioiksi nousivat hyväksyvä läsnäolo, kannattelu ja rajaaminen. Aikuisen hyväksyvä läsnäolo ja kannattelu ovat oleellisimpia, mutta tarvittaessa täytyy myös pystyä rajaamaan, asettamaan rajoja, mutta kuitenkin terapeuttisesti ei auktoriteettia käyttäen.

Lasten työt yksilötyöskentelyjen jälkeen esittelin vanhemmille yhdessä lasten kanssa. Näin oli paljon parempi kuin ilman lapsia. Lapset saivat itse kertoa töistään ja minä kerroin muutamia huomioita. Nämä tapaamiset olivat lapsille hyvin tärkeitä ja odotettuja.

8 POHDINTA

8.1 Ajatuksia tavoitteista ja tuloksista

Aihe opinnäytetyöhöni nousi omasta työstäni esiluokan opettajana steinerpäiväkodissa. Lasten tuen tarve nimenomaan tunne- ja vuorovaikutustaitojen alueella on vahvasti näkyvissä esiluokan opettajan arjessa. Kuvataideterapeuttinen menetelmä toi uuden näkökulman näiden taitojen tukemiseen. Kuvataideterapeuttisen menetelmän tuominen steinerpedagogiikan pariin oli ainakin omalta kohdaltani uusi aluevaltaus, joka onnistui mielestäni hyvin ainakin näin tutkimusmielessä. Toki menetelmän käyttöönotto vaatii pitkää ja kärsivällistä työstämistä ja tiedon levittämistä. Tartuin aiheeseen myös sen takia, että aihetta ei ole paljon tutkittu. Erityisesti kuvataideterapeuttisen menetelmän yhdistämisestä steinerpedagogiseen varhaiskasvatukseen ei löytynyt Daniela Seeskarin (2004) lisäksi juurikaan tietoa.

Tutkimuksen tavoitteena oli saada vastaus, miten kuvataideterapeuttinen menetelmä sopii steinerpäiväkotiin käytännön elämässä ja miten se voi tuoda uutta näkemystä tunne- ja vuorovaikutustaitojen tukemiseen. Näihin vastauksiin päästäkseni täytyi pohdita steinerpedagogista varhaiskasvatusta ja tunne- ja vuorovaikutustaitoja. Kuvataideterapeuttisten jaksojen kautta sain käytännön tietoa, miten jaksojen pito sopi päiväkodin arkeen ja mitä lisäarvoa se toi lähestymistavallaan.

Teoriaosuus antoi hyvän pohjan tutkia kuvataideterapeuttisen menetelmän soveltuvuutta steinerpäiväkodissa tunne- ja vuorovaikutustaitojen tukena. Lapsen kuvallisen ilmaisun kehittymisestä oli hyvä aloittaa. Erityisesti ryhmäjakson aikana huomasin, kuinka eri kohdissa lapset olivat menossa kuvallisessa kehityksessään. Asia oli huomionarvoinen, mutta ei kuitenkaan se oleellisin. Lapset ilmaisivat itseään omista lähtökohdistaan käsin. Pääpaino omissa havainnoissani olikin lapsen yksilöllisyyden kunnioittaminen ja sisäisen maailman näkyväksi tuleminen puuttumatta niinkään kuvallisen ilmaisun taitoihin tai kehitysvaiheeseen.

Tunne- ja vuorovaikutustaidot kehittyvät lapsilla myös yksilölliseen tahtiin. Anna Freud (1989) on tutkinut näitä kehityksen vaiheita mielenkiintoisella tavalla. Ryhmäjaksoilla nämä vaiheet näkyivät hyvin.

Pienryhmätoiminta on aina lapselle eduksi. Kuvataideterapeuttisessa ryhmässä työskentely toi esille paljon lapsen sosiaalisista taidoista. Pienryhmän kautta lapsen sosiaalistumista voidaan tukea pienin askelin. Kun sosiaaliset taidot pienryhmässä alkavat olla hyvät, toiminta isossakin ryhmässä onnistuu. Nämä korreloivat aika hyvin toisiinsa. Ensin pienryhmätaidot on saatava kuntoon, sitten voi siirtyä isompaan ryhmään. Pienryhmässä voi tarkkailla, missä kohtaa lapsi on menossa sosiaalisessa kehityksensä. Pienryhmätoiminta on siis todella tärkeä tuen muoto varhaiskasvatuksessa. Pienryhmätoimintaa voi toteuttaa monin eri tavoin, mutta kuvataideterapeuttinen menetelmä voi tuoda jotain aivan uutta jo olemassa oleviin tuen muotoihin.

Lapset toimivat myös eri tavoin ollessaan ryhmässä kuin yksin aikuisen kanssa. Tämä oli hyvin oleellinen huomio. Joku lapsi tarvitsee aikuisen täyden huomion, joka on jo itsessään terapeuttista. Yksilön kanssa työskennellessä päästään syvemmälle, mutta ollaan yhä samojen tunne- ja vuorovaikutustaitojen äärellä. Tunteita pystytään sanallistamaan ja harjoittelemaan vuorovaikutusta yhdessä aikuisen kanssa turvallisesti. Vuorovaikutustaidoitan saavat alkunsa lapsi-vanhempisuhteesta. Terapeuttinen suhde voi peilata tätä lapsen ensimmäistä vuorovaikutussuhdetta ja voi jopa korjata säröjä kiintymyssuhteessa. Tällainen vaatii tosin jo pidempiaikaista terapeuttista suhdetta.

Tietoon taideterapian käytöstä lasten kehityksellisten häiriöiden hoidossa oli hyvä nojata. Oleellista oli huomio, että menetelmää voidaan käyttää myös ennaltaehkäisevästi ennen kuin mitään suurempaa ongelmaa tai diagnoosia on päässyt kehittymään. Monissa kehityksellisissä häiriöissä tuen tarvetta löytyy juuri vuorovaikutustaidoissa. Näin ollen teorian tietoa taideterapian käytöstä kehityksellisissä häiriöissä pystyi soveltamaan myös tähän työhön.

Psykodynaamista lähestymistapaa edustava kuvataideterapeuttinen menetelmä oli tietysti ristiriidassa steinerpedagogiikan ja antroposofisen ihmiskuvan kanssa. Koen kuitenkin, että nykypäivän lapset eläessään tässä tietoisuutta herättävässä yhteiskunnassa tarvitsevat monenmuotoista tukea. Vaikka steinerpäiväkoti on monella tapaa lapsuutta suojaava paikka, uudenlaiset tuen muodot ovat tervetulleita. Jos perusta on kunnossa voi siihen tuoda uutta tuen muotoa ammattitaitoisessa ja tiedostavassa ohjauksessa.

Koen, että steinerpäiväkodin on hyvä päästä pois liiasta tarkkarajaisuudesta luopumatta silti hienosta, laajasta ihmiskuvasta, joka antaa ymmärryksen lapsuuden kokonaisvaltaisesta suojaamisesta.

Psykodynaaminen taideterapia lapsilla saattaa nostaa pintaan asioita, jotka muuten jäisivät oudoksi oireiluksi, josta ei tarkalleen päästäisi ikinä selvyyteen. Lasten kanssa tehtävässä taideterapiassa ei tiedostamatonta kuitenkaan korosteta, vaan se saa tulla kuviin kuten unet tulevat näkyviin yön aikana. Lapsen tekemä kuva saattaa olla suora kuvaus esim. perhetilanteesta. Huomionarvoista oli myös, että lapsi saattaa tehdä kunnista kuvaa ja puhua samalla jostain syvästi koskettavasta asiasta. Kuva ei siis välttämättä kerro suoraan lapsen todellisesta ajatusmaailmasta. Oleellista on, että aikuisen/terapeutin oppii tuntemaan lapsen. Tämä ei tapahdu kuitenkaan hetkessä. Ja luottamuksen syntyminen vie aikaa.

Vaikka ajattelen, että psykodynaaminen kuvataideterapeuttinen menetelmä sopii kaikille lapsille, voi antroposofisen kuvataideterapian lähestymistapa sopia joillekin tiettyissä tilanteissa paremmin. Antroposofinen taideterapia tasapainottaa ja harmonisoi eikä pyri nostamaan esille tiedostamatonta vaan nimenomaan suojaa uinuvaa tietoisuutta. Menetelmä on hyvä valita kunkin lapsen tarpeen mukaan eikä sen mukaan, missä paikassa ollaan. Onko tarve tasapainottaa vai saada pintaan ja purkuun jotain, joka vaivaa. (Kaila 2012, 3.)

Terapeuttiset ulkoiset rajat eli tila, ajankohta, kesto ja materiaalit olivat tulosten kannalta oleelliset asiat vastauksena kysymykseen kuvataideterapeuttisen menetelmän soveltuvuudesta steinerpäiväkodin käytännön elämään. Ryhmän koostumus nousi tärkeäksi tekijäksi jakson onnistumisen kannalta. Ryhmä onkin paras koota hyvän lapsiin perehtymisen pohjalta, jossa lasten omat opettajat ovat parhaita asiantuntijoita.

Erityisesti yksilöjaksoilla nousi päällimmäiseksi aikuisen hyväksyvä läsnäolo ja kannattelu. Tämä onkin mielestäni koko kuvataideterapeuttisen menetelmän ydinsanoma ja kenties koko työni oleellisin tulos. Kuvan tekemisessä voi saada kaiken näkyväksi. Jos se vielä tapahtuu aikuisen turvallisessa, hyväksyvässä läsnäolossa ja kannattelussa, kuvataideterapeuttisessa menetelmässä on mielestäni onnistuttu.

8.2 Prosessin arviointia

Tässä opinnäytetyössä käytin tutkimusmenetelmänä havainnointia, työpäiväkirjaa ja sen raportointia ja analysointia. Pyrin tekemään havaintoni ja muistiinpanoni mahdollisimman objektiivisesti ilman tulkintaa. Tältä osin tutkimus oli luotettava. Toki eri ihmiset tekevät asioista erilaisia havaintoja ja yhden ihmisen havainnot ovat aina tulkinnallisia. Vetoan tässä kuitenkin pitkään työkokemukseeni lasten kanssa, minkä vuoksi oleelliset asiat tulivat kenties kuitenkin havaittua.

Havainnoinnissa olisin voinut kiinnittää huomiota enemmän lasten tapaan työskennellä eri taidemateriaalien kanssa ja siihen, millä tapaa se erosi työskentelystä arkena steinerpäiväkodissa käytetyistä materiaaleista eli millä tapaa tuotokset erosivat steinerpäiväkodin tavallisista lasten tuotoksista. Terapeuttisen toiminnan sisäiset rajat eli terapeuttisen suhteen kolmioprosessi olisi voinut olla myös yksi tutkimussuunta.

Tutkimusosuuden toteuttaminen onnistui kuitenkin hyvin. Oli hyvä ottaa havainnoinnin kohteeksi sekä ryhmä että yksilötyöskentelyt. Näistä löytyi sekä yhtäläisyyksiä että eroja. Lasten poissaolot eivät juurikaan haitanneet, vaan jaksoista muodostui aina ehjä kokonaisuus. Lapsiryhmän koko olisi voinut olla isompi, mutta tällä kertaa tämä toimi kuitenkin mielestäni parhaiten.

Tavoitteet olivat realistisesti asetettuja ja niihin mielestäni myös pääsin. Löysin vastaukset esittämiini kysymyksiin. Tutkimuskysymykset olivat tosin aika laajat, mutta mielestäni tähän yhteyteen sopivat. Tulokset olivat mielestäni selkeät ja niistä oli helppo vetää johtopäätökset.

Käyttämäni menetelmät eli havainnointi, työpäiväkirjan kirjoittaminen, raportointi ja analyysi sopivat tämän kaltaiseen kvalitatiiviseen toimintatutkimukseen. Aineiston keräsin oman työni puitteissa, mikä onnistui, mutta oli tosin ajankäytöllisesti haastavaa.

Huomioin työssäni yksityisyys- ja tietosuojan. Pyysin työn tilaajalta sekä lasten vanhemmilta suostumuksen pitämäni kuvataideterapeuttisten jaksojen käyttöön opinnäytetyössäni. Pyrin myös tekemään työni asetettujen tieteellisten vaatimusten mukaisesti pyrkien rehellisyyteen, huolellisuuteen ja tarkkuuteen. Tulosten kohdalla sisältöjen

kuvauksista ja havainnoista jätin tarkoituksella oman reflektoinnin pois, jotta tulokset olisivat mahdollisimman objektiivisia ilman tulkintaa. Omaa reflektointia toin esiin tulosten kuvataideterapeuttien jaksojen ulkoisiin rajoihin perustuvissa havainnoissa.

Koen, että tutkimukseni oli hyvin pienimuotoinen interventio, jolla pystyin kuitenkin tuomaan esille vastaukset esittämiini tutkimuskysymyksiin. Toki jaksoja tai kertoja, joita havainnoin, olisi voinut olla enemmän, mutta tällöin koko kysymyksen asettelua olisi pitänyt miettiä kenties uudestaan.

Toteutin tutkimukseni steinerpäiväkodissa. Steinerpedagogiikka on ehdottomasti marginaalissa ajatellen vallitsevaa varhaiskasvatusnäkemyä. Tämä teki sen, että työ on suunnattu suhteellisen pienelle joukolle kiinnostuneita. Toisaalta tuloksia voi hyödyntää varmasti myös muun varhaiskasvatuksen parissa, jossa mietitään uusia tuen muotoja tunne- ja vuorovaikutustaitojen pulmissa. Kuvataideterapeuttien jaksojen toteuttaminen tällä tavalla missä tahansa päiväkodissa voi toimia. Mielestäni tässä kohdalla opinnäytetyöni tulokset ovat hyödynnettävissä yleisesti varhaiskasvatuksessa kuten myös muussa alle kouluikäisten lasten parissa tehtävässä työssä.

8.3 Oma ammatillinen kasvu ja jatkokehittäminen

Oma ammatillinen kasvu tämän opinnäytetyöprosessin aikana on ollut melkoinen. Olen kovasti pohtinut omaa työtäni ja otettani siihen. Esiluokan opettajan työ yhdistettynä terapeutin työn tekijän rooliin ei ole yksinkertainen.

Opettajan ja terapeutin työntekijän rooli on kiinnostava, koska roolit ovat erilaiset. Opettajan roolissa ryhmän aika kurinalainenkin ryhmänhallinta on hyvin oleellista. Terapeutin työntekijän roolissakin rajat ovat tärkeät, mutta eri tavalla. Terapeutin rajat ovat erilaiset kuin isossa ryhmässä ja myöskään niitä ei ole aina helppo pitää. Isossa ryhmässä rajoja on laitettava, jotta työrauha säilyy ja lasten on pystyttävä toimimaan ohjeiden mukaan. Terapeutin ryhmän työntekijän tärkein tehtävä on olla hyväksyvästi läsnä. Kuka sitten on oikea henkilö toimimaan kuvataideterapeutin ohjaajana? Lapsen oma opettaja vai ei joku niin tuttu. Mielestäni tähän rooliin sopii

paremmin joku muu kuin oma opettaja. Mielenkiintoista olisi, jos esim. tuleva esiluokan opettaja voisi tutustua tulevaan esiluokkalaiseensa kuvataideterapeuttisen menetelmän kautta.

Itse esiluokan opettajana koin kuvataideterapeuttisen jakson pitämisen oman työn ohessa vaativaksi ja voimia vieväksi työmuodoksi. Työ esiluokan opettajanakin vaatii paljon, mutta kuvataideterapeuttisessa työssä kannattelu on vielä vahvempaa ja juuri se on yllättävän raskasta. Hetkeksikään ei voi lipsua. Tällä tavalla lapset tulevat myös hyvin lähelle ja läheisiksi. Työnohjauksen tärkeys onkin ehdottoman tärkeä tiedostaa.

Mielenkiintoisia jatkokehittämisideoita myös nousi. Kuvataideterapeuttisen menetelmän käyttö nivelvaiheissa, siirryttäessä päiväkotiryhmästä esiluokalle tai esiluokalta koulun puolelle olisi erittäin mielenkiintoinen ja hyödyllinen jatkotutkimuksen kohde. Menetelmän käyttö lapsihavainnoinnin tukena antaisi varmasti paljon uutta näkökulmaa.

Kuvataideterapeuttinen menetelmä sopii mielestäni hienosti lapsihavainnoinnin tueksi esim. juuri nivelvaiheisiin. Jos menetelmää käyttää esim. esiluokan opettaja, hän voi saada lapseen kontaktin jo ennen kuin lapsi tulee omaan ryhmään. Tämä kontakti, suhteen muodostuminen voi vaikuttaa vahvasti tulevaan opettaja-oppilas -suhteeseen ja kannatella sitä koko yhteistyön ajan. Terapeuttisen menetelmän kautta saatu hyväksyntä ja kannattelu saattaa muotoutua koko tulevan yhteistyön pohjaksi, jolloin opettaja joutuu eri tavalla ohjaamaan ja rajoittamaan lasta. Tätä kautta tuleva opettaja saa tietoa lapsen työskentelytavoista ja esim. mielenkiinnon kohteista.

Steinerpedagogisen varhaiskasvatuksen pohja on juuri lapsihavainnointi. Kuvataideterapeuttisen menetelmän kautta lapsihavainnointiin voitaisiin saada uutta näkökulmaa, tarkkuutta ja syvyyttä.

8.4 Loppusanat

Millä tapaa kuvataideterapeuttinen menetelmä siis tukee tunne- ja vuorovaikutustaitoja? Kuvan kautta tunteita on helpompi sanallistaa. Pienessä ryhmässä opetellaan olemaan yhdessä toisten kanssa sekä kunnioittamaan toisen työrauhaa, työskentelyä ja tuotosta. Odotetaan vuoroa. Hyväksytään erilaisuutta. Puhutaan kuulumisista ja tunneilmasta. Yksilötyöskentelyssä pääosassa on vuorovaikutus lapsen ja aikuisen välillä. Tunteensiirto eli transferenssi tapahtuu tällöin helpommin.

Voidaankin todeta, että kuvataideterapeuttinen menetelmä sopii hyvin steinerpäiväkotiin. Lapset innostuvat yleensä aina, kun saavat erityishuomiota ja aikaa aikuisen kanssa. Lapset innostuvat uusista välineistä ja materiaaleista ja tuottavat erilaisia töitä kuin steinerpäiväkodissa yleensä. Aiheet tulevat selkeämmin esille. Tärkeä on huomioida ryhmän osalta lasten yhteensopivuus. Ajankohta pitää myös valita tarkoin.

Kuvataideterapeuttisen menetelmän kautta voi lapsesta saada tärkeää tietoa, mitä tavallisen päiväkotipäivän aikana saa. Menetelmä tuo keinon, millä hankaliakin asioita voidaan sanallistaa kuvantekoa apuna käyttäen. Koska steinerpedagogiikka varjelee lapsen tietoisuuden herättämistä liian aikaisin esim. kysymyksiä välttämällä, kuvan teko antaa erinomaisen keinon tukea lasta sanallistamaan tunteitaan ja auttamaan lasta näin tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittämisessä.

Tunne- ja vuorovaikutustaitojen tukeminen kuvataideterapeuttisen menetelmän avulla on siis mielestäni loistava mahdollisuus. Aikuisen kanssa kahden työskentely tai pienryhmätyöskentely tukee aina lasta, mutta tässä menetelmässä aikuisen ja lapsen kanssa on kuva/tuotos, jonka avulla asioita voidaan sanallistaa tai olla vain yhdessä hiljaa.

Aikuisen läsnäololla ja täydellisellä hyväksynnällä on lapseen suuri vaikutus. Niin suuri, että pelkästään se voi olla tarvittava tuen muoto. Lapsi tulee nähdyksi ja kuulukuksi omana itsenään. Tämä toki vaatii aikuiselta paljon. Ymmärrystä, mutta myös tietoisuutta ja tiedostamista sekä puhdasta tietoa eri kehitysvaiheista. Intuitio on myös tärkeä sana. Tarpeeksi kokenut ja kouluttautunut terapeuttisen työn tekijä voi luottaa intuitioonsa ja toimia sen mukaan. Eläytymiskyky on tärkeä työväline, samoin työnohjauksen tärkeyden tiedostaminen.

Läsnäolo ja ohjattavan kannattelu on terapeutin työskentelyn pohja. Terapeutin työntekijän täytyy myös sietää ahdistusta, jota työskentely väistämättä saattaa aiheuttaa. Jatkuva itsensä kehittäminen ja työnohjauksen saaminen onkin ensiarvoisen tärkeää. Sekä steinerpedagogisen varhaiskasvattajan että psykodynaamisen kuvataideterapeutin työntekijän rooliin kuuluu kumpaankin itsekasvatus. Senkin takia näissä lähestymistavoissa on samaa pohjaa vaikka myös erojakin.

Kiinnostukseni erilaisten näkökulmien yhteentörmäyksiin on aina ollut olemassa. Olen sitä mieltä, että kun tutkii ja miettii saattaa erilaisista näkemyksistä löytää yllättäviäkin samankaltaisuuksia. Ainakin eri lähestymistavat saattavat tukea toisiaan ja olla rinnakkain hyvin toimivia. Näin on mielestäni tässäkin tapauksessa. Psykodynaamisesti painottunut kuvataideterapeutin menetelmä toimii hienosti steinerpäiväkodissa tunne- ja vuorovaikutustaitojen tukena ennaltaehkäisevästi, mutta myös tilanteissa, joissa lapsi tarvitsee erityistä tukea jo olemassa oleviin tunne- ja vuorovaikutustaitojen pulmiin.

Kuvataideterapeutin menetelmässä on ennen kaikkea kyse vierellä kulkemisesta. Ei johdattelusta tai perässä kulkemisesta vaan vierellä olemisesta. Kuvan kautta nähdä ja kuulla tuleminen, hyväksytyksi tuleminen kokeminen ovat niin tärkeitä asioita, että olen omasta puolestani valmis viemään kuvataideterapeutin menetelmää eteenpäin varhaiskasvatuksessa myös steinerpedagogiikan puolella. ”Tässä kuvan tekemisessä hyvä, kun saa kaiken näkyviin tänne paperille”, totesi yksilöjakson poika. Siinä ja seuraavissa lauseissa on hienosti kiteytetty koko kuvataideterapeutin menetelmän ydin.

Älä yritä johtaa minua
 voi olla etten seuraa sinua.
 Älä juokse perässäni,
 voi olla etten johdata sinua.
 Kulje vierelläni ja ole ystäväni.
 -intialainen sananlasku

LÄHTEET

- American Art Therapy Association. 1996. Mission statement. Mundelein, IL: Author.
- Case, C. 1987. A search for meaning: loss and transition in art therapy with children. Teoksessa *Images of Art Therapy*. Toim. Dalley, T. Case, C. Schaverien, J. Weir, F. Halliday, D. Nowell Hall, P. & Waller, D. UK: Routledge. 38-73.
- Council, T. 2010. Lasten fyysisiin sairauksiin liittyvä taideterapia. Teoksessa *Taideterapian käsikirja*. Toim. Malchiodi, C.A. Kuopio: UNIPress Suomi. 245-259.
- Dahlström, M. 1999. Muodosta minuuteen. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Ellilä, T. 2018. Tuula Tammisen haastattelu. ”Lapsena minut hylättiin tieteen nimissä”. *Aamulehti* 3.2.2018. B4.
- Freud, A. 1989. Terve ja psyykkisesti sairas lapsi. *Normality and Pathology in Childhood*. 3. painos. London: Karnac Books and the Institute of Psychoanalysis. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Gross, J. & Haynes, H. 1998. Drawing facilitates children’s verbal reports of emotional laden events. *Journal of Experimental Psychology*, 4. 163-179.
- Haapasalo, E. 2012. Kuvataideterapeuttisen menetelmän käyttömahdollisuudet yleislääkärin työssä. Teoksessa *Kuva kantaa. Kuvataideterapia kasvatuksen, opetuksen, hoidon ja kuntoutuksen tukena*. Toim. Hautala, P-M. & Honkanen, E. Pori: Satakunnan ammattikorkeakoulu. 109-120.
- Hautala, P-M. 2008. Lupa tulla näkyväksi. Kuvataideterapeuttinen toiminta kouluissa. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 341.
- Hautala, P-M. 2012. Kuvataideterapian sovelluksia oppimisen sytyttäjinä. Teoksessa *Kuva kantaa*. Toim. Hautala P-M. & Honkanen, E. Pori: Satakunnan ammattikorkeakoulu. 10-21.
- Hentinen, H. 2007. Taideterapian erilaiset suuntaukset ja lähestymistavat. Teoksessa *Taideterapian perusteet*. Toim. Rankanen, M. Hentinen, H. & Mantere, M-H. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim. 21-25.
- Hirsjärvi, S. Remes, P & Sajavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Kaila, T. 2012. Taideterapiaa Steinerpedagogisissa Kouluissa. Antroposofisen kuvataideterapian perusteet. 2.painos. Vaasa: oy Fram ab.

Laine, K. Olsson, A. Peurala, L. Saine, M. & Silvola, A. 2012. ”Oho, nyt tää lähti lentoon!” -kuvataideterapeuttinen toiminta varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Kuva kantaa. Toim. Hautala, P-M. & Honkanen, E. Pori: Satakunnan ammattikorkeakoulu. 41-53.

Lastentarhanopettajan ammattietiikka. Lastentarhanopettajaliitto.

Leija-Marttila, M. 2003. ”The Cry in Crisis”. Muistiinpanoja Harriet Wadesonin kriisitaiderapiaseminaarista. 9.-10.6.2003. Suomen taideterapiayhdistys ry.

Malchiodi, C.A. 1997. Breaking the silence: Art therapy with children from violent homes. New York: Brunner/Mazel.

Malchiodi, C.A. 1998. The art therapy sourcebook. New York: McGraw Hill-NTC.

Malchiodi, C.A. 2010. Taideterapia ja aivot. Teoksessa Taideterapian käsikirja. Toim. Malchiodi, C.A. Kuopio: UNIPress Suomi. 30-40.

Malchiodi, C.A. 2010. Taideterapia taitona ja tieteenalana. Teoksessa Taideterapian käsikirja. Toim. Malchiodi, C. A. Kuopio: UNIPress Suomi. 14-16.

Malchiodi, C.A. 2001. Using drawings as intervention with traumatized children. Trauma and Loss: Research and Interventions, 1(1), 21-27.

Metsämuuronen, J. 2006. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Teoksessa Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Toim. Metsämuuronen, J. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy. 81-145.

Mikkola, P. & Nivalainen, K. 2009. Lapselle hyvä päivä tänään -näkökulmia 2010-luvun varhaiskasvatukseen. Saarijärven Offset Oy.

Mäkikylä, M-L. 2012. Leikin merkitys lapsen kuvataideterapiaprosessissa. Opinnäytetyö. Satakunnan ammattikorkeakoulu.

Peltonen, A. & Kullberg-Piilola, T. 2000. Tunnetuksi. Tunnetaitoja perheille ja kasvattajille. Helsinki: Kirjapaja Oy.

Päiväkodista koulutielle. 2007. Johdatus steinerpedagogiikkaan. Lahti: Steinerpäiväkotikoti Sinilintu.

Rankanen, M. 2007. Taideterapeutin työ ja asiakkaat. Teoksessa Taideterapian perusteet. Rankanen M. Hentinen, H. & Mantere, M-H. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim. 51-63.

Rubin, J.A. 2011. Lasten psykodynaaminen taideterapia. Teoksessa Taidepsykoterapia. Psykoanalyttinen näkökulma. Toim. Leijala-Marttila, M. & Huttula, K. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim.

Ruutel, E. 2017. The Inbetween Position: A Theoretical Puzzle of Creative Art Therapies. Health-salutogenic approach. Luento Satakunnan ammattikorkeakoulussa 13.10.2017.

Safran, D.S. 2003. Taideterapian lähestymistapa ADHD:n hoitoon. Teoksessa Taiderapian käsikirja. Toim. Malchiodi, C.A. The Guilford Press. UNIPress Suomi. 215-228.

Satakorkean eettisen toimikunnan www-sivut. Eettiset periaatteet. Viitattu 24.1.2018. <https://www.satakorkea.fi>

Seeskari, D. 2004. Lasten ja nuorten taideterapia: kasvamisen voimavara. Helsinki: Lasipalatsin Mediakeskus Oy.

Seeskari, D. 2011. Taideterapiamenetelmistä lasten ja nuorten kehityksellisten häiriöiden hoidossa. Teoksessa Taidepsykoterapia. Psykoanalyttinen näkökulma. Toim. Leijala-Marttila, M. & Huttula, K. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim. 461-470.

Sinkkonen, J. 1995. Lapsen kanssa hyvinä ja pahoina päivinä. 8. painos. Juva: WSOY.

Steinerpäiväkoti Sinilinnun www-sivut. Viitattu 24.1.2018. <https://www.sinilintu.fi>

Tamminen, T. 2018. ”Lapsena minut hylättiin tieteen nimissä”. Aamulehti 3.2.2018. B4.

Tampereen Rudolf Steiner -koulun esiopetuksen opetussuunnitelma. 2016. Tampereen steinerkoulu. Opetussuunnitelma. www.tampereensteinerkoulu.fi/pedagogiikka/opetussuunnitelma/

Vilkka, H. & Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Wahlbeck, L. 2011. Lapsen piirtämisen ja kuvallisuuden kehittyminen. Teoksessa Taidepsykoterapia. Psykoanalyttinen näkökulma. Toim. Leijala-Marttila, M. & Huttula, K. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim. 313-325.

Virkkunen, K. 1991. Kasvatuksen voimakenttää -ajatus, tunne, tahto. Tampere: Antroposofinen työkeskus Tammes ry.

LIITE 1.

Hei,

Teen opinnäytetyötäni (SAMK, Satakunnan ammattikorkeakoulu) aiheena Kuvataideterapeuttinen menetelmä lasten tunne- ja vuorovaikutustaitojen tukena steinerpäiväkodissa. Työni on toiminnallinen opinnäytetyö, jossa tutkin, miten kuvataideterapeuttinen menetelmä sopii lasten tunne- ja vuorovaikutustaitojen tueksi juuri steinerpäiväkotiin.

Lapsenne on ollut mukana pitämälläni kuvataideterapeuttisella jaksolla osana kuvataideterapeuttista harjoitteluani. Pyytäisin nyt teiltä suostumusta käyttää tätä jaksoa (lapsenne töitä ja havaintojani niistä) opinnäytetyöni aineistona. Työssäni noudatan täydellistä yksityisyys- ja tietosuojaa eli lapsenne töitä käsitellään nimettömänä ja anonymisti. Vastaan mielelläni kaikkiin opinnäytetyötäni koskeviin kysymyksiin.

Annan suostumukseni käyttää lapseni kuvataideterapeuttista jaksoa opinnäytetyön aineistona.

Lapsen nimi

Huoltajan allekirjoitus ja nimenselvennys

Päivämäärä

Satu Törmänen

esiluokan opettaja, Steinerpäiväkotä Sinilintu

Kati Karinharju

ohjaava opettaja, SAMK